DOCUMENT RESUME

ED 434 056 SO 030 991

AUTHOR Kvieskiene, Giedre, Ed.
TITLE Demokratijos Mokykla (Democracy School).
INSTITUTION Lithuanian Coll. of Democracy, Vilnius (Lithuania).
ISBN ISBN-9986-805-17-1
PUB DATE 1997-00-00
NOTE 192p.; Translations by Jurate Mazulyte. Project supported by the American Centre.
PUB TYPE Collected Works - General (020) -- Guides - Non-Classroom (055) -- Reports - Research (143)
EDRS PRICE MF01/PC08 Plus Postage.
DESCRIPTORS *Citizenship Education; Comparative Education; *Cultural Context; *Democracy; Educational Policy; *Educational Practices; Foreign Countries
IDENTIFIERS *Educational Issues; *Lithuania; Tolerance

ABSTRACT

This collection of essays is based on the materials of the international conferences, seminars, and readings arranged between 1994-96 by the Lithuanian College of Democracy. The collection presents both the European and North American experience. Evaluation of democratic education, tolerance, alternative education, and citizenship education in theoretical generalizations is outlined. Essays include: (1) "Demokratini Ugdyma Grindziancios Vertybes" ("Education for Democracy and Its Underpinning Values") (Jonas Rackauskas; Vaidas Matonis); (2) "Tolerancija: Daugiaprasme Savoka" ("Tolerance: An Ambiguous Concept") (Christopher Brown); (3) "Sasajos: Kulturos Epocha--Komunikacijos Modelis--Tolerancijos Samprata?" ("Relatedness: Cultural Epoch--Communication Model--Tolerance Concept?") (Jurate Mazulyte); (4) "Laisvoji Rinka Ir Svietimas" ("The Free Market and Education") (Ken Schoolland); (5) "Viziju Konfliktai" ("A Conflict of Visions") (Stephen Browne); (6) "Jeigu Siandien Pirmadienis, Tai Cia Lietuva..." ("If It's Monday, This Must Be Lithuania...") (Barbara Kuczen); (7) "Mokytis Demokratijos" ("To Learn Democracy") (Eigil Kjaergaard); (8) "Demokratijos Pamokos" ("Democracy Lessons") (Giedre Kvieskiene); (9) "Pilietinio Ugdymo Programu Rytu Europos Mokykloms Kurimo Klausimai: Amerikietiskas Poziuris" ("Issues in Developing Civic Education Programs in Eastern European Schools: An American Perspective") (Sandra Stotsky); (10) "Jaunimo Teises Ir Jaunimo Maistai" ("Youth Rights and Youth Rebels") (Ken Schoolland); (11) "Krize Japonijos Mokyklose" ("The Crisis in Japanese Schools") (Ken Schoolland); (12) "Demokratija, Svietimas Ir Verslas" ("Democracy, Education and Business") (Thomas Wilbur); (13) "Tolerancija--Pagrindinis Viso Svietimo Principas" ("Tolerance--A Leading Principle in All Education") (Eigil Kjaergaard); (14) "Kulturos Politika, Alternatyva Ir Individualus Svietimas" ("Cultural Policy and Alternatives, and Individual Education") (Carl Vilbaek); (15) "Socialines Pagalbos Principu Apibendrinimas" ("Generalization of Principles on Social Assistance") (Irena K. Lukoseviciene); and (16) "Svietimo Politikos Specifika--Rytu Lietuva" ("A Peculiarity of Education Policy--East Lithuania") (Rimantas Remeika). (BT)

ED 434 056

SO 030 991

PERMISSION TO REPRODUCE AND DISSEMINATE THIS MATERIAL HAS BEEN GRANTED BY

Giedre Kvieskiene

TO THE EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)

1

U.S. DEPARTMENT OF EDUCATION
Office of Educational Research and Improvement
EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)

☑ This document has been reproduced as received from the person or organization originating it.

☐ Minor changes have been made to improve reproduction quality.

• Points of view or opinions stated in this document do not necessarily represent official OERI position or policy.

DEMOKRATIJOS MOKYKLA

SO 030991

BEST COPY AVAILABLE

LIETUVOS DEMOKRATIŠKUMO UGDYMO KOLEGIJA

DEMOKRATIJOS MOKYKLA

sudarė Giedrė Kvieskienė

vertė Jūratė Mažulytė

Redakcinė kolegija: *dr. Suzan M. Andersen (JAV), doc.Marija Barkauskaitė, prof. Vaidas Matonis, dr. Jūratė Mažulytė, dr. Rima Martinėnienė, Eigil Kjærgaard (Danija), doc. Irena Kubilienė, doc. Giedrė Kvieskienė, prof. Jonas Račkauskas (JAV), Thomas Wilbur (JAV)*

VILNIUS 1997

UDK 321.7
DC 228

Lithuanian College of Democracy
DEMOCRACY SCHOOL

Editor: *Giedrė Kvieskienė*

Translations: *Jūratė Mažulytė*

Redakcinė kolegija: *dr. Suzan M. Andersen (JAV), asst. prof. Marija Barkauskaitė, prof. Vaidas Matonis, dr. Jūratė Mažulytė, dr. Rima Martinėnienė, Eigil Kjærgaard (Danija), asst. prof. Irena Kubilienė, ass. prof. Giedrė Kvieskienė, prof. Jonas Račkauskas (JAV), Thomas Wilbur (JAV),*

Redaktorė: *Dalia Kaminskienė,*

Angliško teksto redaktorius: *Thomas Wilbur.*

Vilnius, 1997

Ačiū

Knygos vertimą, parengimą finansavo Amerikos centras. Išleido Lietuvos Respublikos Švietimo ir mokslo ministerija. Edition and translations were supported by American Centre. Published by the Lithuanian Ministry of Education and Science.

ISBN: 9986-805-17-1

© Lietuvos demokratiškumo ugdymo kolegija
Lithuanian College of Democracy
© Presvika

TURINYS

Jonas Račkauskas (JAV)	Sveikinimo žodis.	6
	Greetings	7
Giedrė Kvieskienė	Lietuvos demokratiškumo ugdymo kolegija	8
(Lietuva)	*Lithuanian College of Democracy*	10
I SKYRIUS.	DEMOKRATIJA ATVIROJE VISUOMENĖJE *DEMOCRACY IN OPEN SOCIETY*	13
Jonas Račkauskas (JAV),	Demokratinį ugdymą grindžiančios vertybės	14
Vaidas Matonis (Lietuva, red.)	*Education for Democracy and its Underpinning Values*	20
Christopher Brown	Tolerancija: daugiaprasmė sąvoka	21
(Anglija)	*Tolerance: An Ambiguous Concept*	29
Jūratė Mažulytė	Sąsajos: kultūros epocha - komunikacijos	39
(Lietuva)	modelis - tolerancijos samprata?	
	Relatedness: Cultural Epoch - Communication	40
	Model - Tolerance Concept?	
Ken Schoolland (JAV)	Laisvoji rinka ir švietimas	41
	The Free Market and Education	47
Stephen Browne	Vizijų konfliktai	54
(JAV - Lenkija)	*A Conflict of Visions*	57
Barbara Kuczen (JAV)	Jeigu šiandien pirmadienis, tai čia Lietuva...	61
	If it's Monday, this Must Be Lithuania...	63
Eigil Kjærgaard (Danija)	Mokytis demokratijos	65
	To Learn Democracy	69
Giedrė Kvieskienė	Demokratijos pamokos	74
(Lietuva)	*Democracy Lessons*	76

Sandra Stotsky (JAV)	Pilietinio ugdymo programų Rytų Europos mokykloms kūrimo klausimai: amerikietiškas požiūris	79
	Issues in Developing Civic Education Programs in Eastern European Schools: An American Perspective	86
Ken Schoolland (JAV)	Jaunimo teisės ir jaunimo maištai	93
	Youth Rights and Youth Rebels	97
Ken Schoolland (JAV)	Krizė Japonijos mokyklose	103
	The Crisis in Japanese Schools	107
Thomas Wilbur	Demokratija, švietimas ir verslas	113
(JAV - Lietuva)	*Democracy, Education and Business*	116
Eigil Kjærgaard (Danija)	Tolerancija - pagrindinis viso švietimo principas	120
	Tolerance - a Leading Principle in All Education	123
Carl Vilbæk (Danija)	Kultūros politika, alternatyva ir individualus švietimas	128
	Cultural Policy and Alternatives, and Individual Education	129
Irena K. Lukoševičienė	Socialinės pagalbos principų apibendrinimas	132
(Kanada)	*Generalization of Principles on Social Assistance*	136
Rimantas Remeika	Švietimo politikos specifika - Rytų Lietuva	140
(Lietuva)	*A Peculiarity of Education Policy - East Lithuania*	145
II SKYRIUS.	PROJEKTAI	151
	PROJECTS	
Susan M. Andersen (JAV, red.),		
Birutė Gaučienė, Vida Kiselienė,		
Viačeslavas Ribakovas,		
Ingrida Zajankauskaitė (Lietuva),		
Tomash Masny (Lenkija)	Laisvė švietime	152
	Freedom in Education	155

Barbara Kuzcen	Švietimo perspektyvos	159
(JAV, red.)	*Future Perspectives for Education*	161
Romas Vikšraitis	Veikiančių vaikų ir jaunimo klubų naudojimas,	
(Lietuva)	kuriant alternatyvias ugdymo ir veiklos	
	programas	165
	Children and Youth Clubs for the Development of	
	Alltemative Education and Activity Programmes	166
Rita Račkauskas (JAV)	Amerikos švietimas	168
	American Education	
Eigil Kjærgaard (Danija),		
Rima Martinėnienė		
(Lietuva)	Mokyklos demokratizavimas	169
	School Democratization	172
Birte Fahnøe Lund		
(Danija),		
Rima Martinėnienė		
(Lietuva)	Ateities seminaras	175
	Future Workshop	185
Rima Martinėnienė		
(Lietuva)	Projektas "Demokratija Lietuvos mokyklose"	188
	Project "Democracy in Lithuanian Schools"	190

Jonas Račkauskas

SVEIKINIMO ŽODIS

GERBIAMIEJI,

Lietuvos demokratiškumo ugdymo kolegija daugeliui iš mūsų leido iš naujo įvertinti savo jėgas sudėtingame demokratijos kelyje. Ar galime išklausyti kitą nuomonę? Ar mokame susitarti? Ar mokame priimti sprendimus? Tai klausimai, į kuriuos net ir ilgą demokratijos patirtį turintys kraštai ieško atsakymo, kaskart vėl perversdami demokratijos vadovėlį. Tai priežastys, skatinusios mane vėl iš naujo atvykti į Lietuvą ne tik spręsti konkrečių problemų, bet kartu ieškoti teisingo atsakymo, priimtino visai Lietuvai.

Ar gali į šį klausimą atsakyti reformuojamos Lietuvos švietimo sistemos dokumentai? Man regis ne visada, todėl svarbu visiems suprasti, kad atsakymus galite rasti tik Jūs patys, išmintingai pasimokę iš kitų kraštų įgytos patirties ir tebedaromų klaidų.

Man džiugu, kad šias problemas spręsti ėmėsi ir į diskusiją įsijungė didelis būrys Lietuvos bičiulių iš kitų kraštų. Įsiklausykime į jų patirtį. Nereikia išradinėti dviračio iš naujo. Pristatydamas šią mūsų diskusiją, dėkoju visiems, kurie buvote kartu ir, tikimės, būsite ateityje. Nuoširdžiai dėkojame mūsų rėmėjams.

Mes nesiekiame būti vieninteliai šių idėjų skleidėjai šioje srityje, todėl sveikiname visas demokratiją Lietuvoje įtvirtinančias institucijas bei organizacijas.

Mums būtų labai malonu sulaukti Jūsų laiškų bei nuomonės apie šį mūsų darbą, todėl lauksime jo įvertinimo.

Jonas Račkauskas

GREETINGS

ESTEEMED COLLEAGUES,

The Lithuanian College of Democracy has provided many of us with a possibility to evaluate anew our strengths in the complicated route of democracy. Are we able to listen to the opinions of others? Are we able to make agreements? Are we able to make decisions? These are the questions that have to be answered again and again in countries with long-term democratic traditions and the textbooks on democracy have to be consulted. These were the reasons that made me return to Lithuania again not just to solve definite problems, but also to participate in the search for good answers, acceptable to all Lithuanians. Is it possible to find answers in the documents of the Lithuanian system of education undergoing reform? It is important to understand that to my mind, these questions can be answered by yourselves, after having studied the experiences gained by other countries. I am happy that the circle for problem solving and discussions has expanded to other friends from different countries. Let us hear their experiences. One should not invent a deep plate. Introducing the discourse of our long term discussions let me thank everyone for being together, we hope you will join our future arrangements. We are thankful to all of our sponsors. We are not striving to become exceptional promoters of those ideas in the field, we welcome all institutions and organizations that strengthen democracy. We are looking forward to your letters and comments on our work,which we expect to be evaluated.

Giedrė Kvieskienė

LIETUVOS DEMOKRATIŠKUMO UGDYMO KOLEGIJA

Šis leidinys parengtas Lietuvos demokratiškumo ugdymo kolegijos 1994 - 1996 metais surengtų tarptautinių konferencijų, seminarų bei skaitymų pagrindu.

Lietuvos demokratiškumo ugdymo kolegija - visuomeninė organizacija, burianti bendraminčius, kurie savo jėgomis ir vienijami bendrų idėjų rengia bendras programas, siekia daryti įtaką Lietuvos ugdymo institucijoms, kad jos keistųsi atviros visuomenės link.

Tokių renginių pradžia galime laikyti 1992 m. Eigilo Kjærgaardo, Danijos Ørumo jaunimo mokyklos direktoriaus, inicijuotus seminarus "Demokratiškumo mokykla", kuriuose iki šiol jau studijavo per 600 mokytojų ir per 100 aukštųjų pedagoginių institucijų studentų. Po pirmųjų seminarų tuometinės Vilniaus Pedagoginio universiteto Socialinės pedagogikos ir pradinio ugdymo katedros dėstytojos doc. Giedrė Kvieskienė, dr. Rima Martinėnienė, dr. Loreta Žadeikaitė bei Lietuvos pedagogų kvalifikacijos instituto Edukacinių problemų katedros dėstytoja dr. Jūratė Mažulytė nutarėme suburti visuomeninę instituciją, kurią pavadinome Lietuvos demokratiškumo ugdymo kolegija. Pirmaisiais veiklos metais mūsų organizacija veikė kaip iniciatyva, periodiškai išauganti į autorinius seminarus ar kitas kūrybines iniciatyvas. Kolegijos garbės taryboje sutiko būti mūsų kolegos, draugai ir bičiuliai iš kitų kraštų. Mums buvo malonu, kad į mūsų veiklą noriai įsijungė Vilniaus universitetinė mokykla (1995m.), kuriai tuomet vadovavo Dainius Numgaudis, Vilniaus Baltupių vidurinė mokykla (1994m.), direktorius Viktoras Blinovas, Vilniaus jaunimo mokykla, direktorė Vajonė Strimaitienė (1994m.), Pagirių vidurinė mokykla (1995m.), tuometinis direktorius Rimantas Remeika, kuriems buvo artimos mūsų diskutuojamos idėjos. Kolegijos taryboje sutiko dalyvauti doc. Irena Kubilienė, prof. Vaidas Matonis, doc. Marija Barkauskaitė, dr. Susan M. Andersen (JAV), Carlas Vilbækas (Danija), Thomas Wilburas (JAV), Irena Lukoševičienė (Kanada) ir kt. Kolegijos prezidentu išrinktas Lituanistinio instituto Čikagoje direktorius prof. Jonas Račkauskas.

Kolegija įregistruota Teisingumo ministerijoje, išrinkti savivaldos organai, tačiau visą laiką buvo siekiama palaikyti neformalią, geranoriškos veiklos dvasią, skatinti ir palaikyti visas bičiulių iniciatyvas bei sumanymus. Daugelis mūsų programų bei iniciatyvų buvo palaikytos Švietimo ir mokslo ministerijos, kitų valstybinių švietimo

institucijų. Beveik visiems savo seminarams Kolegija gavo dalinę paramą iš Danijos demokratijos fondo, konferencijas rėmė Atviros Lietuvos fondas, Šiaurės Europos tarybos informacinis biuras, Amerikos centras, kuriam dėkojame ir už paramą šiam leidiniui. Kolegijos nariai asmeniškai jokios paramos ar atlyginimo negavo. Tai buvo asmeninė iniciatyva, savo intelektinių sumanymų įgyvendinimas.

Malonu, kad toks sambūrio judėjimas ištvėrė laiko bandymus ir jau greitai švęs veiklos penkmetį. Mums, šios iniciatyvos pradininkams, malonu Jums pristatyti šį leidinį lietuvių ir anglų kalbomis kaip pirmąją šio penkmečio knygą. Joje skelbia straipsnius mūsų kolegos, taip pat bendraminčiai iš kitų kraštų.

Leidinyje susipažinsite su Europos ir Amerikos kraštų patirtimi ir demokratinio ugdymo, tolerancijos, alternatyvaus švietimo bei pilietinio ugdymo vertinimais, rasite teorinių apibendrinimų bei praktinių patarimų.

Malonu pristatyti autorius iš kitų kraštų - tikrai puikius Lietuvos bičiulius, visada pasiruošusius padėti visiems, kuriems įdomios šios idėjos. Na, o lietuvių autoriai, mūsų kolegijos nariai bei jos bičiuliai, pristato Jums savo eksperimentus ar gilesnius apibendrinimus. Leidinyje rasite seminarų, atvirų susirinkimų aprašymus, projektinių sumanymų pristatymus bei redakcinės grupės atrinktą konferencijose vykusių grupių parengtą medžiagą, kai kurių rekomendacijų pedagogams.

Šiuo metu (1997m.) Lietuvos demokratiškumo ugdymo kolegija vykdo šiuos projektus: "Demokratija Lietuvos mokyklose", programos direktorė Rima Martinėnienė, konsultantas Eigilas Kjærgaardas, "Vaikai - vaikams", programos direktorė Jūratė Mažulytė, "Dienos centras", direktorė Daiva Šukytė, projektą "Alternatyvus švietimas", kartu su Danijos laisvųjų mokyklų asociacija, direktorės Giedrė Kvieskienė (Lietuva) ir Birte Fahnøe Lund (Danija), "Vertybių integracija mokykloje", direktorės Rasa Kuras (Kanada), Giedrė Kvieskienė, Daiva Šukytė, kartu su Pasaulio lietuvių bendruomene - "Mobilios erdvės ir alternatyvus švietimas", direktoriai Giedrė Kvieskienė, Carlas Vilbækas (Danija), Lennartas Ekas (Švedija). Šiuos projektus parėmė Danijos švietimo ir užsienio reikalų ministerijos, Lietuvos švietimo ministerija, Danijos demokratijos fondas, Danijos laisvųjų mokyklų asocijacija, Švedijos LIONS klubas, NyBeg AB (Švedija) ir kt.

Mes laukiame naujų bendradarbiavimo idėjų bei naujų partnerių, tačiau primename, kad visi mūsų partneriai turi prisiimti vienodą atsakomybės ir pareigų naštą. Tikimės, kad ši knyga padės visiems, kurie ieško naujų idėjų, siekdami mūsų ugdymo institucijas daryti tikrai demokratiškas, atviras visuomenės kaitai bei skatinančias vaiko kūrybiškumą bei smalsumą.

Giedrė Kvieskienė

LITHUANIAN COLLEGE OF DEMOCRACY

The present publication is based on the materials of the international conferences, seminars, and readings arranged during 1994-96 by the Lithuanian College of Democracy. The College invites everyone with appropriate ideas and capabilities to develop mutual programs and tries to make an impact on the educational institutions of Lithuania in their change towards democracy. It all began in 1992 when Eigil Kjærgaard, Headmaster of Ørum youth school in Denmark initiated his seminars called "Schools of Democracy". Now, more than 600 teachers and 100 students from pedagogical schools have taken part in them. As a follow up to these seminars, Asst. Prof. Giedrė Kvieskienė, Lecturer at Vilnius Pedagogical University's Department of Social Pedagogics and Primary Education, dr. Rima Martinėnienė, dr. Loreta Žadeikaitė and dr. Jūratė Mažulytė from the Department of Educational Problems at the Lithuanian In-Service Teacher Training Institute, decided to establish an NGO called the Lithuanian College of Democracy. During the first years, our organization functioned as an initiative, which would periodically grow into personal seminars or creative initiatives. The Honorary Board of our College lists friends and colleagues from other countries. We were happy to have the Vilnius University School (1995) as an active member in our activities, headed at that time by Dainius Numgaudis, Vilnius Baltupiai Secondary School (1994), Headmaster Viktoras Blinovas, Vilnius Youth School, and Headmaster Vajonė Strimaitienė (1995), Pagiriai Secondary School (1995), Headmaster Rimantas Remeik; they took close to heart the ideas that were discussed by us.

The Board Members were Asst. Prof. Irena Kubilienė, Asst. Prof.Marija Barkauskaitė, Prof. Vaidas Matonis, Dr. Susan Andersen (USA), Carl Vilbæk (Denmark), Eigil Kjærgaard (Denmark), Thomas Wilbur (USA) and Irena Lukoševičienė (Canada). Prof. Jonas Račkauskas, Director of the Lithuanian Studies Institute in Chicago, was elected President. The College and its activities were publicly presented on 11 March, 1994 and were officially registered at the Ministry of Justice. Our main objective was to support and maintain the autonomy of the initiatives and promote the spirit of informality, curiosity and benevolence among our colleagues. That was why we avoided stultifying restrictions and formality and simply supported the initiatives and ideas of our friends. We are convinced that

the first five years of our activities have proved these methods to be correct. The majority of programs have received the support of the Ministry of Education and Science, the In-Service Teacher Training Institute and other state institutions. Almost every seminar was partially supported by the Danish Democracy Fund and the conferences were supported by the Open Society Fund - Lithuania, the Nordic Information and Office, and the America Center - as was this publication. It has been stated that members of the College have not received any personal financing or wages and all the resources received were used to support important initiatives and to realize intellectual and creative projects. We are happy that this movement based on co-operation has stood the test of time and will soon celebrate its five year anniversary. For us, the pioneers of this initiative, it is extremely pleasant to present this publication as the first book in two languages on our fifth year's celebration. You will have the possibility to get acquainted with our distant and close friends.

This publication presents both the European and American experience and evaluation of democratic education, tolerance, alternative education and citizenship education - in theoretical generalizations and with practical advice. We are happy to introduce all the authors to you as good friends of Lithuania, willing to give assistance to everybody interested in these ideas. The local members and friends of the College present their experiments or broader generalizations. The Appendix contains some additional materials from our conferences and some recommendations addressed to educators. There are short descriptions of projects of the College that were being implemented in 1996, namely, "Democracy in Lithuanian Schools", Director Dr. Rima Martinėnienė, consultant Eigil Kjærgaard, the project "Children to Children", Director Dr. Jūratė Mažulytė, co-ordinator Daiva Šukytė, "Alternative Education", together with the Danish Free School Association, Director Dr. Giedrė Kvieskienė and Birte Fahnøe Lund (Denmark) project development work on "Developing Democracy through Associations" (a training program for leaders and innovators of NGO's) together with the DGI, Denmark, and Director Dr. Jūratė Mažulytė. We are looking forward to new ideas for co-operation, new partners and we do strongly remind you that all our partners are taking on their duties and responsibilities. We expect this publication to be helpful everyone in search of new ideas and to those who strive to make their institutions really democratic and open to social change, to promote the creativity and curiosity of children.

I SKYRIUS.

DEMOKRATIJA ATVIROJE VISUOMENĖJE

DEMOCRACY IN OPEN SOCIETY

Jonas Račkauskas, Vaidas Matonis

DEMOKRATINĮ UGDYMĄ GRINDŽIANČIOS VERTYBĖS

1 Per kelis kritinio proto raidos šimtmečius Europos kultūroje buvo nuosekliai gvildenami žemiškojo gyvenimo idealai ir jų įgyvendinimo galimybės. XX amžių ypač sukrėtė dvi doktrinos. Viena teigė esanti vienintelė tikrai moksliška bendro gyvenimo teorija (lot. communis - bendras, visuotinis). Jos apologetai buvo nepaprastai pretenzingi, nes laikė savo misija daryti žmonių gyvenimą žemėje laimingą. Visi dirbsią pagal sugebėjimus, o gausią pagal poreikius (o ne už darbą). Didžiulėmis pretenzijomis pasižymėjo ir kitos doktrinos. Pavyzdžiui, susivienijusių (it.fascismo - susivienijimas) apologetai bandė gerinti kai kurių žmonių grupių gyvenimą ir todėl valė iš visuomenės nepageidautinas rases bei skirtingų įsitikinimų žmones. Tai totalitarinės doktrinos, nes jų vertybių sistema vienpusė, vertybinė sąmonė pripažįsta tik vieną spalvą. Totalinės santvarkos išgarsėjo dar ir tuo, kad savo įtaką siekė plėsti fizine jėga, kraujyje ir skausmuose skandindamos didelę žmonijos dalį.

Laimė, naujausiais laikais gyvensena buvo grindžiama ir kitokia ideologija - įvairias religijas, skirtingus politinius įsitikinimus ir nevienodus socialinius idealus derinančia demokratinio gyvenimo ideologija. Remiantis vienu Hėgelio dėsniu, galima būtų sakyti, kad tokia ideologija pabrėžia priešybių vienybę, o ne priešybių kovą.

Didžiausias demokratijos ramstis buvo JAV, dabar tuo keliu jau pasukusi kone visa Europa.

Tikrai demokratinės gyvenimo sąlygos suteikia galimybę puoselėti daugybę sąlyginių ir nelygstamų vertybių. Tai reiškia, kad ir pedagogikoje turi įsivyrauti **tolerantiškas** mąstymas, atitinkantis demokratinės visuomenės principus, tvirtinantis nūdienei kultūrai būdingus žmonių gyvenimo santykius. Kadangi visos ideologijos remiasi auklėjamąja meno funkcija, meninio ugdymo teoriją ir praktiką demokratinėje vertybių puoselėjimo sistemoje taip pat reikia reorganizuoti.

2. Labai svarbu stengtis išvengti demokratinės visuomenės pripažįstamų kai kurių vertybių nuvertėjimo. Tai būtų tarsi svarbiausio požymio netekęs magnetas - nei stumia, nei traukia. Mažesnės tautos itin skaudžiai išgyvena tėvynės meilės, patriotizmo, kitų būdingų savo kraštui kultūros ypatybių vertinimo nuosmukį. Pavyzdžiui, daliai Lietuvos jaunuolių tarnavimas savo krašto kariuomenėje yra ne tik ne garbė, bet netgi pažeminimas. Tą patį galima pasakyti apie religijos, sąžinės

ir darbo vertę. Šių reiškinių vertės devalvacija daro neigiamą įtaką net požiūriui į amžinąsias vertybes, kai yra priešprieša gyvenimas-mirtis, sveikata-ligotumas, gėris-blogis, grožis-bjaurumas, tiesa-melas, teisingumas-apgaulė, nauda-žala, darbštumas-tingumas, sąžiningumas-nesąžiningumas ir kt. Nors šios etinės kategorijos reiškia absoliučius kraštutinumus ir suvokiamos kaip abstrakcijos, žmonių sambūviui jos turi fundamentalią reikšmę, nes yra kaip orientyrai ir leidžia pozityviai veikti.

Vienas iš nuostabiausių jau Imanuelio Kanto įžvelgtų meno ypatumų yra tas, kad meno kūriniuose gali būti realizuojami netgi patys abstrakčiausi, žmonių gyvenime praktiškai nerealizuojami idealai. Dėl to menas gali atlikti prognostinę ir kompensacinę funkcijas. Antra vertus, idealuose pozityviai atspindimos tikrovės negatyvios vertybės, nes idealas, kaip tobulumo viršūnė, jas neigia. Taip atsiranda galimybė meno priemonėmis išlaikyti kasdienio gyvenimo vertybes, nors jos idealiu būdu ir neigiamos. Antai vienas iš mėgstamų įkūnyti mene **laisvės idealas** pavergtoms tautoms ne tik kėlė iliuzinės laimės jausmą, bet ir palaikė viltį. Laisvės idealas beribis, bet tas beribiškumas pasiekiamas įveikiant laisvę ribojančias kliūtis. O tai jau tiesiogiai susiję su vilčių įgyvendinimo simbolika. Idealuose atitrūkstama nuo diferencijuotų tikrovės polių, juose negali būti realizuota teigiamybės ir neigiamybės vertybinė opozicija, todėl jie reprezentuoja vien tobulą teigiamybę. Idealus blogis, ideali bjaurastis, idealus tingumas etc., laikomi absurdiškais teiginiais, nes reiškia prieštaringų sąvokų derinimą - *contradictio in adjecto*. Šioje idealų savybėje, kurią realizuoja aukštasis menas, glūdi didelės vertybinio ugdymo galimybės. Kaip tik jos ir sudaro realias prielaidas ugdomųjų sąmonėje įtvirtinti teigiamuosius gyvenimo pradus.

3. Pedagoginės veiklos aktualiu objektu yra tapusi jaunosios kartos subkultūra. Jos požymiai yra didelis autonomiškumas, nekonvencionali elgsena. Nukrypęs nuo įprastinių kultūros normų, marginalinis dalies jaunimo gyvenimas gerokai konfrontuoja su suaugusiųjų kasdienybe. Ir tai gąsdina. Tokie pasislinkę į kultūros pakraštį gyvenimo reiškiniai neretai nevertinami neigiamai, dargi toleruojami, ypač jeigu juos motyvuoja idealistinės, ideologinės ar meninės pažiūros. Pagal divergencijos dėsnį, į kultūros vertybių nuošalę bei užribį nustumta vien delinkventinės prigimties veika. Tačiau pokomunistinės visuomenės tolerancija jau siekia ir delinkventinio gyvenimo normas. Faktiškai jau nuolaidžiaujama tokiai jaunosios kartos elgsenai, kuri socialine prasme nėra pozityvi, sudaromos moralinės sąlygos egzistuoti neįsitraukus į kultūrinę veiklą. Ši visuomenės pozicija yra reikšmingas ženklas, rodantis, kad prarandama viena iš didžiausių pedagoginio

proceso vertybių - jaunoji karta nustoja būti vyresniosios kartos svarbiausias rūpestis. Pavyzdžiui, ir tarpukario, ir pokario Lietuvoje vyravo teleologinė nuostata, kuri reiškiama prognostiniu vaiko klausimu "Kuo būti?".Dabar ši nuostata jau keičiasi į poziciją "Kaip būti?" arba net į antipoziciją "Niekuo nebūti". Atsiduriama visai šalia hamletiškojo "Būti ar nebūti". Taigi dalyvavimo visuomenės gyvenime orientaciją keičia naudojimosi visuomenės gėrybėmis orientacija. Ericho Frommo "Turėti ar būti" pozicija kinta į "Vartoti ir džiaugtis". Ir visa tai paverčiama pakeistos semantikos simboliu "Gyventi".

Tikra tiesa, kad iš einančių į visuomenę, kuri grindžiama rinkos ekonomika, reikalaujama kur kas daugiau gebėjimų dalyvauti socialiniame gyvenime. Tai verčia savo ruožtu peržiūrėti pedagoginio darbo principus, ieškoti galimybių kurti tokias tarpines institucijas, kurios skatintų įvairių kartų dalyvavimą kultūrinėje veikloje ir laiduotų vyraujančių visuomenės vertybių paveldėjimą. Taip būtų išvengta daugelio nepageidaujamų padarinių, kurių gali rastis dėl kultūros marginalijose atsidūrusių jaunimo subkultūrų grupių gyvenimo būdo.

Kalbant apie paribio kultūrinę elgseną, kartais gali būti neteisingai suprastas ugdomasis meno vaidmuo. Vienas iš svarbiausių meno kūrybos bruožų yra originalumas. Ta ypatybė verčia nuolat "pažeidinėti" nusistovėjusias meninio skonio normas, ir tai vadinama garbingu meninių naujovių vardu. Tokia nuostata visuotinai toleruojama, netgi skatinama visų pirma todėl, kad meno kūrybos normų laužymas nėra pavojingas žmonių gyvenimui, o dargi atvirkščiai, rodo menininko lakią vaizduotę, turtina kultūrą naujovėmis. Kartu tai rodo, kad įvairioms kultūros sritims taikytini ne tik skirtingi, bet net prieštaraujantys vertinimo kriterijai.

4. Viena iš svarbiausių ir galingiausių žmonijos vertybių yra darbas. Neprarasti darbštumo bei darbo vertės - itin lemtingas šalies pereinamojo laikotarpio uždavinys. Lietuvos geografinėmis sąlygomis darbštumas gali garantuoti pakenčiamą gyvenimo lygį. Todėl žmones glumina tai, kad darbštumu neįmanoma pragyventi. Tai gali visiškai pakirsti šios vertybės prestižą. Istorijoje žinomi tokie atvejai. Bene aukščiausiai vertybinis darbo statusas buvo iškeltas graikų mituose. Galima prisiminti, pavyzdžiui, Heraklį, Hefaistą, Asklepiją ar Prometėją. Deja, vėliau darbo vertybinis prestižas ima smukti. Antikos polių piliečiams netgi protinis ar menininko darbas, kai tik jis tapdavo profesija, nebebūdavo laikomas prestižiniu.

Savitai darbo vertę atspindi menas. Meno auklėjamoji funkcija apskritai dažniausiai yra buvusi ideologiniu taikiniu. Nors į literatūros kūrinių kupiūravimą, kai išmetamos vietos, neatitinkančios tam tikros vertybinės hierarchijos bei idealų, niekada nebūdavo žiūrima pagarbiai, vis dėlto ideologai griebdavosi cenzūros kone visose epochose. Net Platonas, kūręs idealios valstybės modelį, siūlė iš "Iliados" bei "Odisėjos" išbraukti tuos epizodus, kurie, jo galva, galį daryti blogą auklėjamąjį poveikį.

Kalbant apie kasdienį vertinimą ir kasdienes vertybes, pamirštama, kad vertybiškumas dažnai atspindi ne tiek patį santykį tarp vertinamo subjekto ar vertinamojo reiškinio ar daikto, bet šio santykio kokybę. Nuo to, kaip vertinamas daiktas ar reiškinys - teigiamai ar neigiamai, žavi ar atstumia, t. y. nuo subjekto emocinės reakcijos priklauso, ar tas daiktas bei reiškinys taps vertybe, ar ne. O gal jis pavirs nevertybe ar net antivertybe?

Painiavos randasi, kai imama derinti viena kitą neigiančias sąvokas (vėl *contradictio in adjecto).* Antai sakoma "melaginga tiesa", "bjaurus grožis" arba "blogas gėris". Tikslingai orientuotis į idealus ir pripažinti įvairių socialinių grupių siekius, teigiamų ir neigiamų vertinimų painiavos galima būtų išvengti, netgi nepaisant tam tikro vertybinių nuostatų reliatyvumo. Juoba, kad vertybinis santykinumas nebūna absoliutus. Sąlyginis vertybiškumas suteikia vertinimo subjektui daugiau laisvės, leidžia būti lankstesniam. Kaip pavyzdį tokio vertybinio lankstumo galima pateikti antrąjį Dekalogo įsakymą - "Netark Dievo vardo be reikalo". Reikalo būtinybę tam tikru mastu nustato pats situacijos vertinimo subjektas. Ši sąlyga nebūtinai provokuoja absoliutų reliatyvizmą teorijoje ar chaosą praktikoje. Be to, tam tikromis visuomenės gyvenimo sąlygomis nusistovi ir tam tikra vertybių nustatymo sistema: išryškėja svarbesnių žmogaus būties elementų vertinimo kriterijai (taisyklės, normos, idealai, pavyzdžiai). Ji iš dalies reguliuoja kasdienį žmonių gyvenimą, nes riboja galimybes vertybinei laisvei virsti vertybine savivale. Kartu tokia pozicija padeda įveikti klastingą aksiologijos alternatyvą: "Ar tikrovė yra vertinga todėl, kad vertinama, ar ji vertinama todėl, kad vertinga?"

Pedagoginiu požiūriu atsiranda tam tikrų sunkumų, kaip pateisinti kai kuriuos rašytojų ar tautosakos kūrinius, kuriuose tinginiai, apgavikai, neklaužados, nusikaltėliai tampa nugalėtojais, beje, be jokios ironijos, be to, su įkvėpimu ir talentingai vaizduojami kaip laimingieji. Daug apie šiuos reiškinius galvojęs, nerado jiems pateisinimo Nobelio premijos laureatas Johnas Ernstas Steinbeckas. Knygoje "Kelionė su Čarliu", išleistoje 1962 metais, jis konstatavo, kad sąžiningas buhalteris, ištikima žmona, rimtas mokslininkas mus domina kur kas mažiau, negu išeikvotojas, perėjūnas, sukčius.

Išvada peršasi viena - prižiūrėdami, netgi sergėdami jaunąją kartą nuo orientavimosi į nepageidaujamas vertybes, efektyvaus rezultato nesulauksime. Būtina pedagogiškai taip organizuoti skirtingų kartų bendrabūvį, kad dalyvavimas drauge visuomenės gyvenime ir dominuojančių vertybių perėmimas taptų jaunosios kartos ugdymo paradigma.

5. Demokratiniame ugdyme negalima pamiršti tokios vertybinės kategorijos kaip savęs vertinimas. Čia vertybinio požiūrio objektas ir subjektas sutampa. Nuo to, ar žmogus patenkintas savimi, ar ne, nuo to, kaip jis vertina savo poelgius, gebėjimus, vietą visuomenėje bei savo socialines pretenzijas, priklauso jo elgsena ir orumas. Dabartinėmis Lietuvos socialinio gyvenimo sąlygomis apgaudinėtojai paprastai nerodo polinkio save smerkti. Nesutvarkyta ekonominių įstatymų bazė stumte stumia žmones nesąžiningai gyventi (beje, Lietuvoje tėra priimta vos 200 ekonominį gyvenimą tvarkančių įstatymų, o pavyzdžiui, JAV ar Prancūzijoje normalų ekonomikos funkcionavimą garantuoja net apie 2000 įstatymų). Sąžiningiausieji žmonės, bandą kurti "Sąžinės" draugiją ar Himno partiją, save galėtų vertinti nebent kaip oazę dykumoje, nors kitiems jie greičiausiai paliktų vien miražo įspūdį.

Sprendžiant savęs vertinimo problemas vėl tenka susidurti su kriterijais bei jų įsisąmoninimu. Pliuralistinėje visuomenėje, kur įvairių išorinių vertinimo kriterijų daug, individas save vertinti gali jam labiausiai patinkančiais bei parankiausiais aspektais ir šitaip išvengti griežčiausio reiklumo sau. Ugdyme, matyt, nuolat reikėtų orientuotis į valstybės gyvenimui svarbiausius idealus ir išlaikyti pasiekiamą reiklumo laipsnį. Mat per didelis reiklumas gali daugelį ugdytinių atstumti nuo dalyvavimo visuomenės gyvenime ir nuvesti į kultūros vertybių marginalijas.

Šiaip ar taip, svarbu ugdyti įsitikinimą, kad žmogus vertinamas pirmiausia pagal atliktus darbus. Tokį vertinimą galima būtų vadinti **suinteresuotu**, skirtingai nuo kantiškosios estetinių sprendimų interpretacijos. O vertybinės sąmonės ugdymui meno priemonėmis geriausiai tiktų **optimistinio ugdymo** terminas. Nors menas atima daug laiko, nors jo teikiama nauda tiesiogiai neįžvelgiama, nors meno kūryba ir atlikimas reikalauja daug dėmesio, pastangų, darbštumo (beje, tai irgi viena iš ugdymo menu funkcijų), meninės veiklos rezultatai visada turi teigiamą estetinį krūvį. Toks aksiologinis optimizmas suformuluotas sename posakyje - "Nėra to blogo, kas neišeitų į gera".

6. Daugelyje demokratinių šalių svarbiausiomis vertybėmis laikoma *lygiateisiškumas, socialinis ir ekonominis teisingumas, teisės normos ir įstatymas, civilizuotumas, tolerancija, asmeninė ir pilietinė atsakomybė, savigarba (orumas).* Malonus faktas, kad į daugelį šių

vertybių Lietuvoje buvo atsižvelgiama jau prieš du šimtus metų, kai Edukacinė komisija sudarinėjo švietimo programas.

Šiandien demokratijos pagrindų besimokančioje Lietuvoje ypatingas dėmesys turėtų būti kreipiamas į **atsakomybės** jausmo ir **tolerancijos** ugdymą. Atsakomybės sąlyga yra turėjimas už ką atsakyti ir visų pirma žmogaus vidinis įsipareigojimas atsakyti už savo sprendimus. Didžiausia atsakomybės prielaida, be abejo, yra žmogaus laisvė, kuri ribojama kitų žmonių laisve (I. Kantas). Mokant mokinius spręsti itin svarbu pabrėžti, kad jie turėtų būti grindžiami loginiais argumentais.

Esant šalyje įvairioms religijoms, tautinių mažumų grupėms, įvairioms partijoms, bendraujant įvairių pažiūrų ir įsitikinimų žmonėms, produktyvų darbą ir demokratišką sambūvį gali garantuoti tik tolerancija. Tolerancijos esmė - pagarba kiekvieno žmogaus laisvei. Tose šalyse, kuriose tolerancija yra žmonių bendravimo forma, vyrauja proto, o ne jėgos argumentai.

Kad demokratija, kaip laisvo kūrybingo žmogaus ugdymo sąlyga, įsitvirtintų valstybės gyvenime, svarbu ugdyti jaunosios kartos pilietinį aktyvumą. Šiam ugdymo tikslui pasiekti reikia glaudaus kartų ryšio, aktyvaus suaugusiųjų (mokytojų, šeimos, bendruomenės narių) įsitraukimo į mokinių gyvenimą.

Esant sunkioms materialinėms sąlygoms, **svarbu tvirtinti požiūrį** į sąžiningus biudžetinių įstaigų darbuotojus kaip į stiprios dvasios žmones, kurie sugeba **aukotis** dėl tautos demokratinės ateities ir yra nusipelnę didžiausios pagarbos. Negailestingai reikėtų kritikuoti demokratiją griaunančios ideologijos apraiškas, kai sąžiningi, darbštūs, atsakingai vykdantys savo pareigą visuomenei žmonės vadinami nevykėliais, nesugebančiais persiorientuoti ir pan. Toks žemažiūris dorų žmonių vertinimas netoleruotinas nei masinėse informacijos priemonėse, nei buityje. Mokykloje su didžiausia įtaiga ir krikščionišku nuoširdumu reikia ugdyti pagarbą tokiems žmonėms, kurie sugeba aukotis dėl ateities, kurie pajėgia gyventi tam, kad jų šalyje būtų kuriamas tikrai gražus, demokratinis gyvenimas.

Jonas Račkauskas, Vaidas Matonis

EDUCATION FOR DEMOCRACY AND ITS UNDERPINNING VALUES

SUMMARY

There are some values, such as equal rights, social and economical justice, dignity, tolerance, personal and civic responsibility, self-esteem and so forth that are recognised by a great many countries. We regard teaching **responsibility** and **tolerance** to be a very urgent need in Lithuania these days. To strengthen democracy as a condition to form in free and creative human beings civic commitment it is very important to increase the civic awareness of the younger generation. The best way to do it is to participate in students' everyday life. Considering the perspective of the existing social order, the whole pedagogical enterprise is charged with the necessity to keep in touch with young people, especially with youth at risk, in order to maintain their visibility in relation to the dominant normative system.

Difficult economic conditions cause as **to value strong-willed persons who are capable of self-sacrifice** for the sake of justice, for the future of democracy. First of all, there is the pedagogical community that is the most respected social group nowadays in Lithuania. **Stopping the devaluation of their honest labour** is an extremely dire problem in Lithuania during the period of transition. We believe that the stronger the base of moral values in the schooling process and civil activity of the young generation will be, the more successfully the problems of education for democracy will be solved. Sharing information and changing certain general attitudes must be considered as goals. And the young generation itself will be helped to develop more participative roles so that their voice will be listened to and heard, and their interests taken into account in all of their activities and values.

Christopher Brown

TOLERANCIJA: DAUGIAPRASMĖ SĄVOKA

UNESCO paskelbė 1995-uosius metus *Tolerancijos metais*. Kas yra tolerancija? Kaip ją suprasti? Mes pamatysime,jog ji negali egzistuoti pati savaime. Tolerancija reikia nagrinėti kitų jai artimų sąvokų kontekste. Pati savaime ji negali ilgai gyvuoti. Tolerancija nėra savitikslė: ji yra priemonė tam tikram tikslui pasiekti.

Įsivaizduokite, kad pakliuvote į karo zoną, kur kaunasi skirtingų religijų, ideologijų ar tautų kariuomenės, siekdamos įtvirtinti savo idėjas ir sunaikinti kitas. Tolerancija - nuostabus dalykas. Jūs ilgitės jos ir kovų baigties. Tai panašu į Utopiją.

O dabar persikelkite mintimis į didelę šventę, kurioje žmonės kalbasi skirtingomis kalbomis, yra skirtingų kultūrų ir visaip kitaip nepanašūs vieni į kitus. Visiems jiems smagu. Jie džiaugiasi. Vargu ar galima pastebėti jų skirtumus, be to, jie jaučiasi esą žmonijos dalis. Šiuo atveju tolerancijos samprata atrodo atgyvenusi, net svetima, kažkaip atsilikusi. Ji galėtų pakenkti smagumui. Iš šių pavyzdžių galima spręsti, kad tolerancijos prasmė priklauso nuo situacijos. Kai kuriose situacijose ji yra privalumas, kai kuriose - žingsnis atgal. Vienose situacijose skatinti toleranciją yra išmintinga, o kitose - tai būtų pralaimėjimo pripažinimas. Jei įtikinėjame būti tolerantiškiems, esame tikri, kad situacija yra pavojinga ir pavojus neišnyks, jei elgsimės tolerantiškai.

Tolerancija tegali būti trumpalaikis tikslas. Pati savaime ji per daug trapi, kad galėtų būti pastovios santarvės pagrindas. Pasiekti toleranciją reiškia tik apriboti priešiškumą, nesvarbu, ar tarp valstybių, ar tarp asmenų. Skirtumai, kuriems įveikti būtina tolerancija, tebegyvuoja. Tol, kol egzistuoja tolerancijos būsena, skirtumai gali virsti konfliktu, kurio metu tolerancijos bus atsisakyta. Kad būsena būtų stabili, negali būti skirtumų arba jais reikia džiaugtis.

Viena aišku, tik galingieji gali toleruoti. Mokytojas gali toleruoti vaiko elgesį, tačiau jėgos santykis yra toks, kad vaikas negali toleruoti mokytojo elgesio. Čigonai negali toleruoti nenomadinės daugumos. Jie gali ją tik pakęsti. Be galios toleravimas yra beprasmis. Neturintieji galios tegali vien ilgai kentėti.

Tolerancija - tai samprata, egzistuojanti tik tada, jeigu yra skirtybė. Tolerancija pabrėžia ribas. Ji reiškia, kad dėl šių ribų negalima derėtis, jos gali būti tik

toleruojamos. Taigi nepastebi panašumų. Bet skirtybė gali būti mažiau svarbi negu panašumas. Tai, ką asmenys ar grupės turi bendra, gali būti kur kas reikšmingiau, negu jų skirtumai, bet tolerancija kreipia mūsų dėmesį tik į skirtumus ir į tai, kad jų neįmanoma pakeisti.

Negalima tolerancijos įžvelgti ten, kur nėra skirtybių, kur viskas homogeniška. Vadinasi, jei galima pašalinti skirtumą, tai galima pašalinti priešiškumą, o, vadinasi, ir tolerancijos priežastį. Įmantresnis būdas pasiekti tokią būseną yra pripažinti, kad skirtybė yra dorybė. Jei yra skatinama ir įgyja galios skirtybė, atsikratoma priešiškumo ir tolerancija tampa nereikalinga.

Matome, kad tolerancija yra tam tikro proceso dalis. Teoriškai galima teigti, - tuomet, kai homogeniškumas ima skaidytis į skirtumus, tik tolerancija gali išsaugoti trapią tvarką, kol pagaliau skirtumai pradedami traktuoti ir kaip normalūs, ir kaip pageidaujami, arba kol atkuriamas homogeniškumas. Taigi tolerancija yra laikina stotelė tolstant nuo homogeniškumo. Tai galėtų būti kelio atgal dalis, jeigu, pirma, su skirtybe yra susitaikoma, o antra, jeigu ji tampa nereikšmingai maža. Panašu, jog moderniame pasaulyje tolerancija yra dalis kelio pliuralizmo link.

Galima pamatyti, kaip istoriškai šis procesas atsirado Vakarų Europoje. Vestfalijos sutartis 1648 metais sėkmingai ratifikavo visuotinės katalikų bažnyčios susiskaldymą ir įtvirtino religinius skirtumus tarp valdovų bei tarptautinių apeigų. Nuo to laiko daugiau niekada nebebuvo kontroliuojami religiniai įsitikinimai, ir dabar asmenys gali garbinti ką tik nori arba nieko. Nuo 1648 metų tolerancijos religijos srityje nuolat reikėjo vis mažiau, kol susiformavo dabartinė konceptualioji "tikėjimų įvairovės" visuomenė. Tai ir yra liberaliosios svajonės įsikūnijimas. Taigi tolerancija istoriškai prasideda nuo unifikuotos visuotinės viduramžių bažnyčios, išgyvena Reformacijos konfliktus, nelengvai laipsniškai stiprėja XVIII ir XIX šimtmečiuose ir pagaliau pasiekia XX amžiaus pliuralizmą.

Tikrovėje aprašytasis procesas nėra toks aiškus. Daugelyje pasaulio vietų, taip pat ir Vakarų pasaulyje (pavyzdžiui, Šiaurės Airijoje), religija tebėra konflikto dingstis ar jo pagrindas. Liberalieji Vakarai turi sunkumų taikstydamiesi su islamo fundamentalizmo apraiškomis. Negalima nė kalbėti, kad jomis džiaugtųsi. Įsitikinimų konfliktų vis dar yra net pačioje krikščionybėje. O dėl jų randasi prievartos, žudynių, tarkim, kad ir to, kas susiję su aborto problema. Dar daugiau, Didžiosios Britanijos vyriausybės ministras visai neseniai galėjo

pasakyti, kad tikėjimų įvairovės visuomenė yra kažkoks "kratinys", kurio mokyklos neturėtų skatinti.

Vis dėlto tikėjimų įvairovės visuomenės propaguotojai mūsų dienomis nebebūtų deginami ant laužo, o tie, kurie žudo "gyvybės vardu", gali būti nubausti pagal įstatymą, ir visuomenės pripažįstami kaip nesveiko proto. Istorinė kelionė nuo vienodumo į skirtybių toleranciją ir skirtybių išsaugojimą nėra nei tolygi, nei negrįžtama. Ji nėra garantuota amžiams, ir mes neturime supratimo, kurlink ji tęsis, bet matome, kad skirtumai jau nebekelia problemų, kaip tai buvo viduramžiais, religijų atžvilgiu, kai tos skirtybės būdavo apšaukiamos erezijomis. Kita vertus, į mūsų kelionę geriau būtų pažvelgti konceptualiai. Tuomet nereikėtų istorinių nuorodų, nei būti istoriškai tiksliam. Galėtume grįsti savo konceptualumą požiūriu į skirtybes. Apibendrintai mūsų kelionė atrodytų taip:

HOMOGENIŠKUMO ŽLUGIMAS → → PERSEKIOJIMAI→→TOLERANCIJA→

→ INTEGRACIJA → → GARBINIMAS → → LEGALIZAVIMAS → → ANARCHIJA??

Kad ir kaip būtų, kelionės pabaigoje susiduriame su vienu paradoksu ir prieštaravimu, atsirandančiu tarp asmens teisių ir kolektyvo teisių.

Taigi kilkime į kelionę ir ištirkime kiekvieną stabtelėjimo vietą.

HOMOGENIŠKUMAS IR SKIRTYBIŲ ATSIRADIMAS

Homogeniškumas reiškia tokias aplinkybes, kai individai iš esmės yra tos pačios kalbos ir įsitikinimų. Jie jaučiasi patogiai vienas kito atžvilgiu, dalijasi tais pat rūpesčiais ir išgyvenimais. Prancūzų sociologo Emile'o Durkheimo supratimu, visuomenė gali egzistuoti tik su ta sąlyga, jeigu jos narių homogeniškumas yra pakankamo lygio. Toks požiūris liudija vis dar populiarią nuomonę. Homogeniškumas gali būti visuomeninės tvarkos "prigimtinė" arba "nevalinga" sąlyga. Bet kokia grėsmė jai gali sukelti netvarkos ar sumaišties baimę, - baimę, kad suirs savaime suprantami įprasti dalykai, iš kurių susideda stabili tvarka.

Taigi su bet kokia grėsme homogeniškumui bus žiauriai susidorota. Viduramžių eretikai buvo gaudomi nuolat ir baudžiami viešai ir dramatiškai. Šiandien galime atskirti penkis būdus, kaip restauruojamas homogeniškumas, kai jam iškyla grėsmė, arba kaip iš heterogeniškumo sukuriamas homogeniškumas:

ASIMILIACIJA

Yra dvi jos versijos. Tai arba "lydymo katilo" procesas, kai visos skirtybės per tam tikrą laiką susilydo į vientisą masę palyginti taikiai, arba tai kur kas aktyvesnis procesas, per kurį skirtumai tyčia slopinami. "Lydymo katilo" metodas vienu metu (bet ne dabar) buvo būdingas JAV, o "rusifikacija", kurią patyrė Baltijos valstybės caro ir sovietinio režimo laikais, galėtų būti "slopinimo" metodo pavyzdys. Abiem metodais siekiama sukurti homogeniškumo sąlygas.

PERKĖLIMAS

Grėsmę homogeniškumui galima paprasčiausiai perkelti iš centro į kokią atokesnę vietą. Tokios perkėlimo formos yra deportacijos ir tremtis. Masinės totorių ar čečėnų deportacijos Rusijoje ar čiabuvių - Jungtinėse Valstijose ar Australijoje ir yra bandymai pašalinti kliūtis panašumui sklisti.

GETAS

Tai tikrų ar įsivaizduojamų sienų statymas aplink kokią nors skirtybę. Paprastai geto kūrimas reiškia prievartos procesą. Šitaip žydai daugelyje šalių buvo verčiami gyventi paskirtuose getuose, o Amerikos indėnai - rezervatuose. Tačiau čia gali būti ir kai kurių voliuntarizmo elementų. Getuose didelę laiko dalį gali būti saugiau, o jų gyventojų homogeniškumas sustiprėja.

APARTEIDAS

Paprastai siejamas su Pietų Afrikos afrikanerių režimu. Toji sąvoka reiškia plačių mastų getą ir perkėlimą. Skirtybės leidžiamos tam tikroms geografinėms erdvėms, kuriose jos liks nesuterštos. Tačiau Pietų Afrikos patirtis parodė,- kadangi negalima sėkmingai apriboti skirtumų ir juos perkelti į kitą vietą, tai nulėmė aparteido, kaip homogeniškumo siekimo priemonės, žlugimą.

GENOCIDAS

Drastiškiausia reakcija į skirtybę yra jos turėtojų sunaikinimas. Tokios priemonės buvo žinomos senovėje, bet šiais laikais irgi taikomos. Britai išnaikino Tasmanijos čiabuvius, žinoma, naciai - žydus, čigonus ir psichinius ligonius. Tam tikra genocido forma, vadinamasis "etninis valymas",- gyventojų naikinimas ir perkėlimas - neseniai buvo taikoma buvusioje Jugoslavijoje.

SKIRTYBIŲ PERSEKIOJIMAS

Skirtybių šalinimas ką tik aptartais metodais yra siekimas atkurti ar sukurti homogeniškumą ir vienodumą. Tačiau skirtybės gali būti puolamos ir neketinant jų visiškai kokiu nors būdu atsikratyti. Persekiojamos individualių skirtybių apraiškos, kai tikimasi, kad persekiotojui būtų atlyginta, pažeidžiamas persekiojamasis, o skirtybė liks vergo padėtyje. Tai veikiau skirtybės užsipuolimas, negu siekimas ją panaikinti.

Yra keletas būdų, kaip puolamos skirtybės:

RASIZMAS

Rasizmas yra tikslinga diskriminacija arba prievarta, grindžiama kokia nors fizine savybe. Ta skirtybė gali būti net nematoma: etninė, tautinė ar regioninė. Rasizmas gali sistemingai reikštis per socialines, politines ir ekonomines struktūras (tai būtų "simbolinė prievarta") arba tiesiogiai.

Lygiai tokie pat procesai vyksta lyties, amžiaus (*seksizmas ir eidžizmas*) ar kokio kito skirtumo atžvilgiu. Persekiotojai paprastai būna dominuojančios grupės atstovai, kuriems skirtybė kliudo arba kelia grėsmę.

KSENOFOBIJA

Užtenka vien tik "būti užsieniečiu", kad kiltų antipatija ar prasidėtų persekiojimas. Ksenofobija reiškia baimę, nesaugumą, o gal paprasčiausią nenorą suvokti "kitoniškumą".

ETNOCENTRIŠKUMAS

Dažniausia tai įsitikinimas, kad nuosava kultūra viršesnė už kitas. Pats savaime etnocentrizmas nėra persekiojimo priežastis, bet ten, kur tautos sueina į kontaktą, jis gali būti masinių konfliktų ir prievartos priežastis, kaip tai yra atsitikę mūsų dienomis Balkanuose.

SKIRTYBIŲ TOLERANCIJA

Skirtybių tolerancija yra kitas mūsų kelionės etapas tolstant nuo persekiojimo. Tolerancijos sąlygomis gali koegzistuoti skirtybės, o persekiojimas vertinamas kaip nepageidaujamas ir neteisėtas. Bet įtampa neišnyksta, ji potencialiai gresia tolerancijai. Nors tolerancija atmeta persekiojimą, vien to gali nepakakti, kad būtų garantuotas teisingumas ir lygybė. Tolerancija - tai nuolatinis įtarimas, kad kokia nors skirtybe įsivyraus ir bus išsaugotos neteisingos privilegijos. Tačiau

tolerancija sukuria sąlygas, kuriose tarp skirtybių gali prasidėti dialogas ir šitaip pereiti į kitą pakopą.

SKIRTYBIŲ INTEGRACIJA

Integruojamos skirtybės veikiau tampa priimtinos negu tik toleruojamos. Skirtybė įteisinama instituciškai ir kultūriškai. Ji išlieka problemiška ir net gali turėti ardomojo poveikio. Bet lieka nepakitusi. Galima sakyti, kad skirtybė yra integruota visa. Pavyzdžiui, etninei grupei leidžiama steigti savo vaikams mokyklas, kuriose jie mokosi ir etninės kultūros, ir dominuojančios grupės įstatymų bei papročių. Tačiau nebandoma skleisti ar maišyti skirtybių.

Integracija apsaugo skirtybes, bet įveda bendrą tvarką, kurią priima visi ir kuri visus tam tikru mastu apriboja. Tvyro kompromiso dvasia. Tai reiškia prisitaikymą ir adaptaciją bei galbūt pripažinimą, kad kai kurių skirtybės elementų galima atsisakyti dėl didesnio saugumo.

SKIRTYBIŲ GERBIMAS

Šiame etape atvykstame į tą vietą, kur skirtybės yra vertinamos teigiamai. Homogeniškumas geriausiu atveju yra nuobodu, o blogiausiu - primestinio konformizmo forma. Skirtybė gerbiama už tai, kad daro bendruomenę gyvesnę ir spalvingesnę. Skirtybė patvirtina, kad yra daugybė požiūrių ir daugybė tiesų. Rūpinimasis, kad išliktų ribos tarp skirtumų ir tų dalykų, kurie reiškia homogeniškumą, užleidžia vietą žavėjimuisi įvairove, eksperimentu, naujovėmis. Ribos menkėja. Maišymasis dabar yra atvirumas.

Su skirtybių gerbimu yra susiję keletas aktualių terminų:

DAUGIAKULTŪRIŠKUMAS

Jis reiškia, kad kultūrų, tradicijų ir tikėjimų įvairovė praturtina tuos, kurie tai įvairovei atviri. Etnocentrizmą keičia pripažinimas, kad visos kultūros iš principo yra vertingos ir kiekvienoje galima įžvelgti naudos kitoms. Skirtybės tampa teisėtos; vienodumas tampa netoleruotinas.

PLIURALIZMAS

Pliuralizmas gali būti suprantamas kaip ideologija, aiškinanti skirtybę kaip universalią dorybę. Politine prasme pliuralizmas gina teises ir yra tarsi tvirtovė, sauganti nuo totalitarizmo. Kultūrine prasme jis patvirtina žmogaus išradingumą; socialine prasme jis garantuoja pasirinkimo teisę ir laisvę. Pliuralizmas plečia

horizontus ir įgalina puoselėti humaniškumą.

RELIATYVIZMAS

Pagarbiai traktuojant skirtybes, beje, gali susidaryti situacijų, kai sunku beišlaikyti absoliučias vertybes. Jeigu visos skirtybės yra validžios, kaip galima apibrėžti, kas yra teisinga ir klaidinga? Kaip galima atpažinti tiesą ir melą? Galima pabandyti "gyventi ir leisti gyventi", bet negyventi izoliuotiems. Kitų žmonių gyvenimas veikia mus. Jeigu nėra jokių priemonių nustatyti visuotines vertybes, kurias mes visi galime priimti, kaip aš galiu apsaugoti savo gyvenimo būdą nuo kitų?

Kai kuriems reliatyvizmas pranašauja chaosą ir anarchiją, kitiems - aukščiausią išsivadavimo laipsnį. Gali būti, kad reliatyvizmas nebūtinai turi eiti drauge su daugiakultūriškumu ir pliuralizmu. Galbūt neturėtume ignoruoti kompromiso ir derybų svarbos. Nereikėtų pamiršti, kad jeigu mes rodome pagarbą kitiems, tai lygiai tiek pat pelnome pagarbos sau. Mes nepradedame gerbti kitų vertybių savo vertybių pagarbos sąskaita. Kai gerbiame skirtybę, tai gerbiame ją visą, o ne jos dalį. Tokia prasme pagarba skirtybei reiškia ne "tiks bet kas", o tokį nuolatinį kaitos procesą, kad skirtybė galėtų koegzistuoti nepatirdama nepelnytų užgauliojimų. Vis dėlto mes matome, kad praktiškai tai sunkiai įgyvendinama.

SKIRTYBIŲ ĮTEISINIMAS

Kelionės pabaigoje matome, kad skirtybė tampa teisinė sąvoka ir kartu sukuriami procesai ir struktūros, kurios gins skirtybės instituciją nuo persekiojimo. Skirtybė dabar turi teises, kurios gali būti patikrintos teisme ir saugomos kraštutinėmis valstybės priemonėmis.

Štai čia matome, kokia yra terminų įvairovė:

KULTŪROS RĖMIMAS

Tai nėra griežtai juridinė sąvoka, bet ji reiškia apsisprendimą saugoti kultūras nuo erozijos tomis priemonėmis, kokios įmanomos bendruomenei kaip visumai. Todėl bendruomenės gauna įgaliojimus ir teises, kurios gali būti ginamos teismuose.

LYGIOS GALIMYBĖS

Skirtybių įteisinimas privalo remtis skirtybių lygiateisiškumu. Daugelyje Vakarų visuomenių tai įtvirtinta įstatymais, kad ir kaip menki būtų resursai. Tatai verčia

formaliai daugelį valstybinių ir privačių organizacijų viešai ginti skirtybių lygybę, nors ir sunku tai įgyvendinti.

TEIGIAMAS VEIKSMAS - POZITYVI DISKRIMINACIJA

Ginti lygybę prieš istorinį diskriminavimo kontekstą nėra lengva. Todėl būtini tokie pat mechanizmai, kurie silpnesnei skirtybei sudarytų pariteto galimybes. Bent kurį laiką reikia tam tikros diskriminacijos, kad skirtybei susidarytų lygios žaidimo sąlygos.

ŽMOGAUS TEISĖS

Įteisinant skirtybes daugiausia vartojama žmogaus teisių kalba. Nedaug grupių gyvena susivienijusios ir daugeliui iš jų būtų sunku nustatyti prasmingus kriterijus, iš kurių būtų aišku, kas priklauso grupei, o kas - ne. Todėl skirtybių apsauga pakliūva į vieną bendrą individo teisių paketą. Ir dėl šios priežasties kelionės pabaigoje mes susiduriame tiesiai su paradoksu ir prieštaravimu.

ASMENS AUTONOMIJA PRIEŠ GRUPĖS IDENTITETĄ - ANARCHIJA?

Iki šiol teigėme, kad "skirtybė" yra siejama su etninėmis ar tautinėmis grupėmis, religiniais ar ideologiniais įsitikinimais, vyrais ir moterimis, jaunais ir senais. Mes nukeliavome teoriškai nuo ten, kur tų grupių nėra arba jos pavaldžios kažkokiai nenumaldomai bendrai vertybių sistemai ir atmetamos kaip turinčios vertę. Kelionės pabaigoje atsidūrėme žemėje, kupinoje nepriklausomų individų, turinčių nuosavą teisių pluoštą.

Tie individai daugiau nebesistengia susitapatinti vienas su kitu, kad susidarytų kokia reikšmingesnė homogeniška grupė. Atvirkščiai, jie garsiai gina savo autonomiškumo, asmenybės ir unikalumo teises. Tai darydami jie ne tik atmeta senąjį homogeniškumą, bet ir naująsias grupes, kurios įteisintos vadovaujantis pliuralizmo dvasia.

Dabar asmenybės yra daugialypės, kuriančios save pagal tokias vertybes ir gyvenimo stilių, kokį patys pasirenka. Jos kuria savo tapatumą iš tokios žaliavos, kokia yra prieinama tikėjimų įvairovės, daugiakalbystės ir kultūrų margumyno visuomenėse, nes tokiose gyvena. Individai net nebėra daugiau įsipareigoję toms visuomenėms. Per televizorių jie mato kitų gyvenimą, jie keliauja aplink visą pasaulį, jie susitinka imigrantus savo šalyje. Ir visą laiką jų teisės į šias privilegijas

remiasi įstatymu ir demokratine praktika.

Jau nebeįmanoma "užkonservuoti" kultūrų, išsaugoti kaip gyvūnų zoologijos soduose. Tas procesas anksčiau būtų atrodęs kaip pavojingas liberalus eksperimentas, keliantis grėsmę didesnėms visuomeninėms homogeniškoms grupėms, o dabar jis tapęs papildomu namų darbu asmenybei būti ortodoksiškesnei. Taigi kelionės pabaigoje randame individualizmą ir pasirinkimo galimybę.

Moteris gali atmesti tradicinį šeimos vaidmenį ir dirbti kaip vyras. Pakistanietis gali sėkmingai imtis verslo ir tapti viduriniosios klasės buržua. Baltasis anglas gali tapti musulmonu. Tokių pavyzdžių, kaip paminamas tradicinis identitetas, yra gausu ir jų vis daugėja. Ir kartu tolerancijos sąvoka nunyksta. Vietoj nebeįžiūrimų ribų skirtybės dabar tėra tik paprasčiausias repertuaras, kurį individas galės panaudoti nepriklausomai nuo bet kokių prievartinių jėgų.

Žinoma, tik nedaugelis yra pasiekę šią kelionės atkarpą. Pasaulyje dauguma individų yra įsipainioję į valdžios ar bendruomenės užmestą papročių ir tikėjimų voratinklį. Kai kas yra įsipainiojęs į nuožmią kovą todėl, kad elitas baiminasi prarandąs galią, kurią jam suteikia homogeniškumas. Bet modernus pasaulis nėra ta vieta, kur senos sienos ir tradicijų galia gali toliau egzistuoti. Bosnija, Ruanda ir kitos vietos yra baisu, bet tai paskutiniai senojo pasaulio mūšiai. Vyrų priešinimasis bet kokiems tolesniems feminizmo pasikėsinimams yra pasmerktas.

UNESCO paskelbtų Tolerancijos metų devizas yra "Visi skirtingi: visi lygūs". Tai ženklas mūsų kelionės pabaigoje.

Christopher Brown

TOLERANCE: AN AMBIGUOUS CONCEPT

UNESCO has declared 1995 *the Year of Tolerance*. What is tolerance? How can we understand it? In particular we shall see that it does not stand alone. We must see tolerance in the context of related ideas. Tolerance cannot survive on its own indefinitely. It is a means to an end, not an end in itself.

Imagine you are trapped in a war zone where armies of different religions or ideologies or nationalities are fighting each other to secure the supremacy of their own ideas and wipe out the others. Tolerance looks wonderful. You long

for tolerance and an end to fighting. It seems like Utopia. Now transport your mind to a big party where there are people speaking different languages, who look different from each other and come from different cultures. They are all enjoying themselves and having fun. Their differences are hardly noticed and they all feel they share a common humanity. Tolerance now seems a redundant concept. It seems crabby, even alien. It is somehow retrograde. It would spoil the fun.

Looked at in this way, the meaning of tolerance is relative to the situation. In some situations it would be an advance, in others a retreat. To urge tolerance is, in some situations a wise move, in others it is to admit defeat. If we have to urge tolerance we can be sure that the situation is dangerous and that danger will still persist even when tolerance is achieved.

Tolerance can only be a temporary goal. On its own it is too fragile to be the basis of a permanent arrangement. To achieve tolerance is only to reach a suspension of hostilities, whether in the realm of nation states or in terms of interpersonal relations. The differences between which tolerance is to prevail still exist. So long as a state of tolerance exists, difference may spill over into conflict and tolerance be abandoned. A stable state requires that difference be either eradicated or celebrated.

For one thing, only the powerful can tolerate. A teacher can tolerate a child's behaviour but the power relationship is such that a child cannot tolerate a teacher's behaviour. Gypsies cannot 'tolerate' the non- nomadic majority; they can only suffer their presence. Without power, toleration is meaningless. The powerless can only be long-suffering.

Tolerance is a concept that exists only in relation to difference. Tolerance emphasises boundaries. It implies that these boundaries cannot be negotiated, only tolerated. Tolerance thus loses sight of similarities. But difference may be less important than similarity. What individual and groups have in common may be much more significant than their differences but tolerance draws our attention only to the differences and their intractability.

We cannot envisage tolerance where there is no difference, where there is total homogeneity. Thus if we can eliminate difference, we can eliminate both the grounds for hostility and the need for tolerance. A more sophisticated way of reaching this same condition is to recognise difference as a virtue. If we encourage and validate difference, we banish hostility and again render tolerance otiose.

We can now see that tolerance is part of some sort of process. Theoretically we might suggest that when homogeneity fragments into difference, only tolerance can preserve a tenuous order until differences come to be seen as both normal and desirable or homogeneity restored. So tolerance is a temporary stop in a process away from homogeneity. It could only be part of a return journey if difference is first reconciled and then reduced to insignificance. In the modern world, tolerance is more likely to be part of a journey on to pluralism.

In historical terms, it is possible to see that this process occurred in Western Europe. The Treaty of Westphalia in 1648 effectively ratified the fragmentation of the universal catholic church and enshrined religious differences between rulers in international arrangements. From that time there has been a steady relaxing of controls over religious belief to the point now where individuals may worship whoever they choose or not at all. The need for tolerance between religions has slowly declined since 1648 until it is possible now to conceptualise a 'multi- faith' society as the realisation of a liberal dream. So the historical journey starts in the uniform and universal medieval church, moves through the Reformation conflicts to the uneasy but slowly strengthening tolerance of the eighteenth and nineteenth centuries and finally on to the religious pluralism of the twentieth century.

In practice, the process just described is less clear cut. In many parts of the world, including the Western world (e.g. N. Ireland), religion continues to be the basis of conflict or the pretext for it. The liberal West is hard put to tolerate new manifestations of Islamic fundamentalism, let alone celebrate them. Within Christianity itself, conflicting beliefs are still the cause of violence and murder, e.g., over the abortion issue. Moreover, a minister of the British government could say recently that the notion of a multi-faith society is 'mish-mash' which should not be fostered by schools.

Nevertheless, proponents of a multi-faith society could not be burned at the stake today and those who kill for a 'pro-life' cause can be lawfully punished and are widely regarded as deranged. The historical journey from sameness to tolerance of difference and then the protection of difference is neither seamless nor inevitable. It cannot be guaranteed forever and we have no idea where it will lead but we can see that difference no longer presents the problems that it did in to a medieval world when, in a religious context, it would have been called heresy.

On the other hand, our journey may be better seen as a conceptual one. It need not then have historical referents nor be quite so historicist. We can build our conceptualisation around attitudes to 'difference'. In summary, the journey looks like this:

BREAKDOWNOF HOMOGENEITY → → PERSECUTION → → TOLERANCE → →

INTEGRATION → → CELEBRATION → → LEGALISATION → → ANARCHY??

However, the end of this journey also reveals a paradox and a contradiction which can be characterised as individual rights versus collective rights.
Let us embark on our journey and explore each stopping place on the way.

HOMOGENEITY AND THE EMERGENCE OF DIFFERENCE

Homogeneity suggests a condition where individuals are substantially alike in their language and beliefs. They feel comfortable with each other and share familiar concerns and experiences. For the French sociologist Emile Durkheim, society could only exist at all if there was a sufficient degree of homogeneity between its members. Such a view probably characterises popular opinion still. Thus homogeneity may be a 'natural' or 'instinctive' condition of social order. Any threat to it may generate fear of disorder or confusion over the taken-for-granted elements that form the basis of a stable order.
Hence any challenges to homogeneity will be dealt with severely. Medieval heretics were tracked down relentlessly and punished both publicly and dramatically. Today we can recognise five main ways of restoring homogeneity when it is threatened or to create homogeneity out of heterogeneity:

ASSIMILATION

This has two versions. it can either be the 'melting pot' process in which differences are gelled into uniformity relatively peacefully over a period of time or a more active process in which differences are deliberately swamped. The melting pot approach was once seen to be characteristic of the USA (but no longer) while the process of 'Russification' carried out by both Czarist and Soviet regimes in the Baltic States is an example of the swamping method. Each method is intended to create a condition of homogeneity.

RE-LOCATION

Threats to homogeneity can simply be removed to some place remote from the main centres. Deportation and exile are forms of relocation but wholesale removal of groups such as the Tartars or the Chechens in Russia or native peoples in the USA or Australia are also attempts to remove obstacles to overarching similarity.

GHETTOISATION

This involves the building of real or imaginary walls around a difference of some sort. The usual implication of ghettoisation is that it is a coercive process. Thus Jews in many countries have been forced to live in designated ghettos and Indians in the USA have been forced to live on reserves. However, some element of voluntarism may also be involved; ghettos may be safer for much of the time and they reinforce the homogeneity of their inhabitants.

APARTHEID

Usually associated with the South African Afrikaaner regime this is ghettoisation on a large scale and also involves substantial re-location. Differences are assigned to particular geographical areas in which they will be unsullied. However, at least as practised in South Africa, the impossibility of successfully defining difference and thus re-locating it was one of the factors that led to the failure of apartheid as a mechanism for achieving homogeneity.

GENOCIDE

The most drastic response to difference is simply to remove it by killing those responsible for it. The practice goes back to ancient times but has contemporary relevance as well. The British exterminated the aborigines of Tasmania and, of course, the Nazis used it on Jews, Gypsies and the mentally ill. A form of genocide which combines extermination and re-location has recently been defined as 'ethnic cleansing' in the former Yugoslavia.

PERSECUTION OF DIFFERENCE

The removal of difference by the methods discussed above is intended to restore or create homogeneity and uniformity. However, difference can also be attacked without any intention of getting rid of it in any complete way. Persecution is aimed at individual manifestations of difference with a view to gratifying the

persecutor, wounding the persecuted and keeping difference in a subservient position. It is an attack on difference rather than an attempt to eliminate it. There are several ways attacking difference:

RACISM

Racism is deliberate discrimination by coercion based on some physical feature. It may be extended to invisible marks of difference based on ethnicity or nation or region. Racism can be systematically structured into the social, political and economic fabric where it constitutes 'symbolic violence' or it can be directly violent.

Exactly the same processes are found in *sexism* or *ageism* and in many other cases of difference. The perpetrators will normally be from the dominant group for whom the difference is an affront or threat.

XENOPHOBIA

Sheer 'foreign-ness' may be enough to generate persecution and antipathy, and may reflect fear, insecurity or simply an unwillingness to comprehend 'strangeness'.

ETHNOCENTRISM

This is usually the belief that one's own culture is superior to others. In itself it may not give rise to persecution but where cultures come into contact it can often be the pretext for conflict and violence, even on a large scale as in the Balkans today.

TOLERANCE OF DIFFERENCE

Tolerance of difference is the next stage of the journey on from persecution. Tolerance allows difference to coexist and makes persecution deviant or unlawful. But it does not eliminate tension which is always potentially capable of undermining tolerance. Tolerance makes persecution unacceptable but it may not be enough on its own to guarantee justice and equality. Tolerance involves suspicion that difference will take advantage and secure unfair privileges. But tolerance creates a framework in which difference can engage in dialogue and thus move on to the next stage.

INTEGRATION OF DIFFERENCE

Under integration, difference becomes acceptable rather than just tolerated. Difference is built into institutional structures and legitimated at cultural levels. It remains problematic and even potentially disruptive. It also remains intact. That is to say that difference is integrated whole. For example, an ethnic group may be given permission to establish schools for its own children where they learn both the ethnic culture and the laws and customs of the dominant group and other groups. But there is no attempt to distribute and intermingle difference.

Integration preserves difference but introduces common framework to which all subscribe and by which all are thus to some extent circumscribed. Compromise is in the air. This means adjustment and adaptation and perhaps the recognition that some elements of difference should be given up in exchange for greater security.

CELEBRATION OF DIFFERENCE

With this stage we arrive at a point where difference is now regarded positively. Homogeneity is now at best dull, and at worst a form of imposed conformity. Difference is celebrated as a contribution to a lively and colourful community. Difference confirms that there are many viewpoint and multiple truths. The concern for boundaries and certainties that characterises homogeneity now gives way to delight in variety, in experiment, in innovation. Boundaries are weakened. Confusion is now openness.

Several terms are relevant in this celebration of difference:

MULTI-CULTURISM

This suggest that a multiplicity of cultures, traditions, and beliefs confers richness on those exposed to it. Ethnocentrism gives way to a recognition that cultures are valid, in principle, and that each culture offers insights of benefit to all. Difference becomes legitimate; uniformity becomes intolerable.

PLURALISM

Pluralism can be seen as an ideology expounding difference as a universal virtue. In political terms, pluralism safeguards rights and acts as a bulwark against totalitarianism; in cultural terms, it affirms the ingenuity of humans; in social

terms, it upholds choice and freedom. Pluralism widens horizons and makes possible an extended humanity.

RELATIVISM

But celebrating diversity also gives rise to a situation where absolute values are hard to maintain. If all difference is valid how can right and wrong be determined? How can truth and falsity be established? We may attempt to 'live and let live' but we do not live in isolation; other people's living affects ours. If there are no means of establishing universal values to which we can all subscribe, how can I protect my living from others'?

For some, the spectre of relativism presages chaos and anarchy; for others, it is the ultimate liberation. It may be that relativism is not an inevitable concomitant of multi-culturalism and pluralism. Perhaps we should not ignore the importance of compromise and negotiation. Nor should we forget that the respect we owe to others we owe equally to our own. We do not respect the values of others by notrespecting our own. When we celebrate difference, it is all difference, not just some. In this light, the celebration of difference is not 'anything goes' but a continuous process of modification so that difference may continue to coexist without undue offence. Nevertheless, we find this hard to put into practice.

LEGALISATION OF DIFFERENCE

As we reach the end of the journey, we find that difference has now been built into the legal structure thus creating processes and structures that will defend the institutionalisation of difference against persecution. Difference now has rights testable in the courts and preserved by the ultimate sanctions of the state.

We find a variety of terms in use here:

CULTURAL MAINTENANCE

This is not strictly a legal term but it reflects a determination to prevent the erosion of cultures through resources made available by the community as a whole. It is therefore likely to engender entitlements and rights for communities that may be defensible in the courts.

EQUAL OPPORTUNITIES

The legalisation of difference must rest on a basis of equality between difference. Legislation to ensure this is in place in most Western societies, however weak the resources to back it up. This gives rise to formal policies in most public and private bodies which, however difficult to implement, visibly assert the existence of the equality of difference.

AFFIRMATIVE ACTION / POSITIVE DISCRIMINATION

But to assert equality against a background of historical discrimination is not easy. Consequently same mechanisms for giving disadvantaged difference the possibility of establishing parity is essential. At least for some period of time, it is necessary to discriminate in favour of some difference so that a 'level playing-field' develops.

HUMAN RIGHTS

Most of the legalisation of difference operates within the language of human rights. Few groups have any corporate existence and for most it would be hard to fix meaningful criteria that would determine who was in and who was not in the group. Thus the protection of difference comes down to a package of individual rights. And this brings us neatly to the paradox and contradiction waiting at the end of our journey.

INDIVIDUAL AUTONOMY V GROUP IDENTITY - ANARCHY?

So far we have assumed that 'difference' is associated with ethnic or national groups, religious or ideological beliefs, men and women, young and old, etc. Our journey has taken us from a theoretical position where these groups do not exist or are subordinated to some overwhelmingly common system of values and are denied a valid existence. At the end of the journey we find ourselves in a land full of independent individuals possessing their own packet of rights.
These individuals no longer identify with each other to produce any significant homogeneity. On the contrary, they are loudly asserting their rights to autonomy, self and a unique identity. In doing this, they sweep away not only the older homogeneity but also all the new groups that have been legitimated in the name of pluralism.
Individuals are now multiple selves drawing on values and lifestyles as they

choose. They construct their own identities out of the raw material available in the new multi-faith, polyglot and culturally diverse societies in which they live. They are not bounded by these societies in which they live. They are not even bounded by these societies any longer. They can see other lives on their television sets, they can travel around the world and they can meet immigrants to their own country. And all the time their rights to these privileges are backed by law and democratic practice.

It is no longer possible to 'pickle' cultures; to preserve them like animals in a zoo. If this process once looked like a dangerous liberal experiment in undermining larger societal homogeneities, it has now become the imposition of just more orthodoxies on the individual. And so at the end of our journey we find individualism and choice.

A women can reject a traditional family role and work like a man. A Pakistani can build up a successful business and become part of the bourgeois middle class. A white Englishman can become a Muslim. Examples of this trampling down of traditional identities abound and are increasing. And with them tolerance has become obsolete. Instead of intractable boundaries, difference is now simply a repertoire to be used at will by individuals free from any constraining forces.

Of course, only a few have yet reached this stage of the journey. Most of the world's individuals are still locked into a web of custom and belief enforced by state power and community pressure. Some are embroiled in violent struggles around the world brought about by the fear of an elite that they are losing the power that homogeneity gives them. But the modern world is not a place where old boundaries and traditional powers can exist for long. Bosnia, Rwanda and the rest are the terrible but final struggles of the old world. Male resistance to any further inroads by feminism is doomed.

The slogan of the UNESCO Year of Tolerance is 'All are different: all are equal'. That is the banner at the end of our journey.

Jūratė Mažulytė

SĄSAJOS: KULTŪROS EPOCHA - KOMUNIKACIJOS MODELIS - TOLERANCIJOS SAMPRATA?

1 Tolerancijos sąvoka, kiek ją galima atsekti istoriškai, laikui bėgant kito. Iš pradžių šiuo terminu vadintas reiškinys, kai stipriausieji (galingieji), esantys hierarchijos viršūnėje, galėjo ir teikdavosi pakęsti silpnuosius - hierarchijos apačioje esančius - ir nepiktnaudžiavo savo galia. Kitai stadijai būdinga lygybės idėjų teigimas ir skirtybių pripažinimas. Legalizuojamos prioritetinės teisės kai kurioms klasėms/ kastoms ir pabrėžiamas kuris nors išskirtinis jų bruožas. Tolerancija ima reikšti nerašytą susitarimą pripažinti kito galimybę būti kitokiam, gyventi ir leisti gyventi kitam. Įvairovės gausėja, atsiranda teisinių ir moralinių skirtybių. Pagaliau vėlesniuose etapuose tolerancija ima reikšti tokį skirtybių pripažinimą (su jomis nekovojama, jų nevengiama, bet jos netraktuojamos ir neutraliai), kad jos vertinamos kaip privalumas, bendros veiklos teigiamas praturtinantis bruožas. Visais atvejais termino konotacija yra teigiama.

2. Mūsų kontekste svarstytinos kultūros epochos, su būdingomis vertybėmis ir elgsenos elementais, skiriamos čia tradiciškai: archainė, modernistinė ir pomodernistinė.

3. Komunikacijos modeliai glaudžiai siejasi su kultūros epochomis. Jų yra tokių: linijinė, transakcinė, interakcinė.

4. Sąsajos tarp trijų išvardintųjų yra hipotetiškai svarstytinos. Pabandykime išanalizuoti lentelę ir papildykime drauge.

Kultūros epocha	Tolerancijos raiškos pavyzdžiai	Komunikacijos modelis
Archainė	Linijinis	Akis už akį (ir pasaulis apaks)
Modernistinė	Transakcinis	Likim su savo teiginiais Gyvenk ir leisk gyventi kitiems
Pomodernistinė	Interakcinis	Gerbkime mūsų skirtybes, kurkime jų pagrindu

Taigi apie kurią toleranciją kalbate jūs?

Jūratė Mažulytė

RELATEDNESS: A CULTURAL EPOCH - COMMUNICATION MODEL - TOLERANCE CONCEPT ?

1 The concept of tolerance , as it can be traced historically has changed over time. Initially it meant the phenomenon indicating that the strongest (the mighty)/the hierarchical top could and would stand over the weak/the hierarchical bottom, but they would not misuse their power. The next stage is marked by the introduction of the ideas of equality and the recognition of differences. The priority rights of some classes (caste/social layer/nation/race) are legalised, and emphasis is put on some distinctive trait. Tolerance comes to mean the agreement to differ, the agreement to live and let live. Diversification leads to separation in legal and moral terms. Lastly, in the process of development, tolerance starts to carry the meaning of the recognition of differences (without fighting, avoiding them, or being neutral to them), treating them as a merit, as a benefit to mutual activities, and their enrichment. Overall, the term carries a positive connotation.

2. The Cultural Epochs to be considered in our context, with their predominant values and patterns of behaviour, would be listed here in a traditional way as follows: Archaic, Modernistic, and Post- Modern.

3.These Cultural Epoch - Communication Models can also be described as : Linear, Transactional, and Interactional.

4. The relatedness among the three is hypothetically questioned. Let us analyse the table, and add to it together.

Cultural Epoch	Communication Model	Samples of Tolerance Manifestation
Archaic	Linear	Eye for an eye (and the world will be blind)
Modernistic	Transactional	Let's agree to differ. Live and let live
Post-modern	Interactional	Let's celebrate our differences, let's build on them.

So which tolerance do you have in mind?

Ken Schoolland

LAISVOJI RINKA IR ŠVIETIMAS

Ar jūs tikite politikų rinkiminės kampanijos pažadais? (Taip - 0, Ne - visi). Ar jūs pasitikite valstybės pareigūnais daugiau, nei savo tėvais? (Taip - 0, Ne - visi). Kadangi dauguma žmonų atsakė "ne" į šiuos klausimus, labai keista, jog vis dar tiek daug žmonių patiki vyriausybei spręsti svarbius švietimo klausimus, o ne šeimai.

Jeigu tolerancija yra pakanta įvairioms nuomonėms, tai nėra visuomenei svarbesnės srities, kur reikia tolerancijos, negu švietimas. Švietimo įvairovės tolerancija galėtų prasidėti iš naujo peržiūrėjus tris dalykus: 1) valstybinius, alternatyvią mokyklą įteisinančius dokumentus;

2) privalomą priverstinį valstybinių mokyklų finansavimą;

3) privalomą priverstinį mokyklos lankymą.

Vyriausybės valdžia savo prigimtimi yra priešiška įvairovės tolerancijai. Kaip sakė George'as Washingtonas, "Vyriausybė nėra išmintis, ji nėra gražūs žodžiai. Vyriausybė yra jėga. Taip pat kaip ir ugnis, ji - pavojingas tarnas ir grėsmingas šeimininkas."

Laisvoje visuomenėje pavojinga turėti tik vieną galimybę pasirinkti mokyklą, kurioje šeimininkauja vyriausybė, o tėvai ir moksleiviai joje laikomi tarnais. Ne, iš tiesų, turėtų būti pasirinkimo galimybių, jeigu žmonės turi būti šeimininkais, o vyriausybė tarnas. Tarp švietimo paslaugų tiekėjų turėtų vykti konkurencija, laisvė įstoti ir išstoti, konkurencijos erdvė. Tiems, kurie siūlo geriausias paslaugas, reikia atlyginti už sėkmę, o labiausiai nenusisekę turi būti nubausti. Negalima susitaikyti su tuo, kad mūsų jaunimo ateitis aukojama dėl menkų dalykų. Švietimo paslaugų vartotojams turi būti leista laisvai rinktis, o individai turi būti laisvi siekti savo tikslų. Tai ir yra įvairovės tolerancija.

Jaunuoliai išmoksta daugiau iš mūsų darbų, nei iš mūsų žodžių. Jie negali mokytis apie laisvos visuomenės dorybes privalomo lankomumo ir privalomo finansavimo sistemoje. Tai yra veidmainystė.

DESPOTIŠKUMAS PRIEŠ PROTĄ

Devynioliktajame amžiuje britų filosofas Johnas Stuartas Millis pasakė: "Bendrasis valstybinis švietimas yra tikras išradimas lieti žmones, kad jie būtų visi kaip vienas: o forma, iš kurios liejama, yra tokia, kuri patenkina valdančiąją jėgą, nesvarbu, ar

tai būtų monarchas, dvasininkija, aristokratija, ar tos kartos dauguma: proporcingai, kiek valdančioji jėga yra efektyvi ir sėkminga, ji padeda despotiškumui veikti prieš protą."

Iš tiesų, tai yra būtent tai, ko siekė visų laikų valdantieji (šią temą paremiančių detalesnių duomenų žr.: *Richman, Sheldon, Separating School and State*, 1994). Tokių tikslų turėjo ir Spartos valdovai. Ten vaikai būdavo prievarta atimami iš šeimų, valstybė nustatydavo jų gyvenimo kelią. Kad išaugtų paklusnūs ir pasirengę žūti kare už valstybę, cenzūra ir mokymas buvo labai griežti, o valdžia priklausė saujelei elito. Platonui tai buvo Respublikos modelio idealas.

Vėliau Prūsijoje Martinas Lutheris šį modelį primetė valstybei, kad galėtų užbaigti savo religinį karą. "Jeigu vyriausybė gali priversti tuos piliečius, kurie tinkami karinei tarnybai... tuo labiau ji turi prievartos teisių žmonėms, kad šie siųstų savo vaikus į mokyklą, kadangi šiuo atveju mes kariaujame su velniu..." Be abejo, jis nekovojo su velniu. Jis kovojo su katalikais, su kuriais nesutarė. Tą patį galime pasakyti apie Joną Calviną Ženevoje.

Tokią privalomo švietimo sistemą labiausiai įtvirtino 1807 metais Prūsijos karalius Fridrichas Vilhelmas III. Pirmiausia karaliaus valdžia pasirūpino kontroliuoti mokytojus ir uždraudė valstybei netinkamas mokyklas. Visoms profesijoms buvo įvesti privalomi valstybiniai egzaminai. Lankyti mokyklą buvo privaloma, o jeigu tėvai nebendradarbiaudavo, vaikai iš jų būdavo atimami. Visa tai buvo pasirengimas karo stoviui. Netrukus jis ir buvo paskelbtas. Vokiečių filosofas Ernstas Troeltschas pabrėžė šį aspektą sakydamas, "Mokyklos organizacija analogiška armijos sąrangai, valstybinė mokykla atitinka visuotinę armiją", o Johannas Fichte, vienas iš svarbiausių Vokietijos švietimo sistemos kūrėjų, teigė, jog mokyklos "privalo formuoti asmenį ir formuoti jį tuo būdu, kad jis tiesiog negalėtų kitaip norėti, nei kaip kad jūs norite, jog jis norėtų". Franzas de Hoone'as 1917 metais pridūrė, kad esminis vokiečių švietimo bruožas buvo "švietimas valstybės labui, valstybėje ir valstybės įgyvendinimas".

Tai tapo idealiu švietimo sistemos modeliu totalitarinėje Hitlerio Vokietijoje, Mussolinio Italijoje, Stalino Sovietų Sąjungoje. Rusijoje 1918 metų komunistų partijos švietimo darbuotojų suvažiavime buvo pareikšta: "Mes turime atplėšti vaikus nuo žalingos šeimų įtakos. Mes turime juos perimti, o jei visai atvirai, nacionalizuoti juos."

Ką gi, jeigu šnekėsime taip pat atvirai, dabar pats laikas atsiimti vaikus ... - dar kartą juos privatizuoti.

AMERIKOS ŠVIETIMO NUOSMUKIS

Amerika taip pat yra turėjusi savą nacionalizavimo istoriją, su liūdnais ir tragiškais padariniais. Nepriklausomybės deklaracijos signataras Benjaminas Rushas, tikinęs, jog būtina įteisinti privalomą švietimą, gana tiesmukiškai pareiškė: "Tegul mūsų moksleivis bus išmokytas, jog jis nepriklauso sau, kad jis yra visuomenės nuosavybė." Iš tiesų keistas būdas skelbti nepriklausomybę.

Valstybei nebuvo reikalo kištis į švietimą, siekiant kelti raštingumo lygį. Privati rinka jau žengė plačiais žingsniais ir XIX amžiaus pradžioje buvo tarp pasaulio lyderių visuotinio raštingumo ir švietimo srityse. Kaip rašoma Jacko Higho ir Jerome'o Elligo knygoje *"Privataus švietimo paklausa"*, "XVIII amžiaus pabaigoje ir XIX amžiuje Didžiojoje Britanijoje ir Amerikoje buvo didelė privataus švietimo paklausa. Privati pasiūla tiksliai atitiko tą paklausą, o padariniai buvo tokie, jog daug vaikų iš visų visuomenės sluoksnių įgijo kelerių metų išsilavinimą." Istorikas Robertas Seyboltas teigė: "Privačių mokyklų direktorių rankose ugdymo turinys sparčiai plėtėsi. Jų mokyklos buvo komercinės įmonės, ir todėl, vyko nuožmi konkurencija... Visuomenės reikalavimai, konkurencija vertė juos ne vien tik įtraukti naujus mokomuosius dalykus, bet ir nuolat tobulinti mokymo metodus ir techniką." Alexis de Tocqueville'is ir kiti, atvykę iš Europos, pastebėjo ir pagristai, kaip gerai buvo išsilavinusi visuomenė. Raštingumas pakilo nuo 91 iki 97 procentų Šiaurės valstijose ir per 80 procentų Pietų valstijose, nors ten tebeegzistavo vergija ir juodaodžiams teisiškai dar buvo uždrausta skaityti. Massachusettse XIX amžiaus šeštą dešimtmetį, iki įvedant privalomą išsilavinimą, raštingumo lygis siekė 98 procentus, buvo aukštesnis, negu yra šiandien. Massachusettso pareigūnai dabar giriasi, kai raštingumas tėra tik 91 procento, nors ir šis skaičius gali būti per daug optimistiškas. Nors vyriausybė išleidžia 100 milijardų dolerių švietimui, ekspertai teigia, jog daugiau nei pusė suaugusių gyventojų gali būti laikomi funkciškai neraštingi." (*"A Nation of Illiterates"*, U.S. News and World Report, 1982, gegužės 17.). Funkcinis neraštingumas reiškia nesugebėjimą atlikti kai kurių elementarių pagrindinių dalykų, pavyzdžiui, perskaityti autobusų tvarkaraštį, užpildyti prašymą priimant į darbą, išrašyti čekį. Highas ir Ellingas apibendrino, kad valstybė kišdamasi "išstūmė privatų švietimą, kartais specialiai jį slopindama, (ir) pakeitė tą švietimą, kuris buvo siūlomas, daugiausiai darant žalos neturtingų dirbančiųjų klasėms."

Nepaisant aukščiausio neraštingumo lygio, koks dabar yra JAV, dauguma vis dar tebereikalauja XIX amžiaus privalomo švietimo. Johnas Tayloras Gatto knygoje *"Mūsų prūsiškoji švietimo sistema"* sako: "Nedidelis būrelis labai aistringų Amerikos

ideologinių vadovų apsilankė Prūsijoje XIX amžiaus pirmojoje pusėje. Įsimylėjo tą tvarką, paklusnumą ir švietimo sistemos veiksmingumą, o po to nepailstamai agitavo už ją, norėdami įdiegti prūsišką viziją šioje pakrantėje. Prūsijos galutinis tikslas buvo suvienyti Vokietiją, o amerikiečių - pasiekti, kad imigrantų katalikų būriai susitartų nacionaliniu mastu pagal šiaurės Europos kultūros modelį. Kad tai įvyktų, reikėjo vaikus atskirti nuo jų tėvų ir nuo netinkamos kultūros įtakos."

Taigi protestantams ta idėja patiko, nes tai reiškė, jog katalikams bus primesta ideologija. Nacionalistams ta idėja patiko, nes leido užsiimti emigrantų indoktrinacija. Verslininkams ji patiko, nes ugdė korporatyvius įpročius ir papročius. Profesinių sąjungų atstovams patiko, nes sulaikė jaunimą nuo dalyvavimo darbo rinkos konkurencijoje. Socialistams patiko todėl, kad buvo labai centralizuotai kontroliuojama, kaip ugdomos vertybės. Švietimo darbuotojams ji patiko dėl to, kad naudinga buvo turėti auditoriją kaip belaisvius. Konkurencija sumažėjusi, o dėl atlyginimo jie buvo garantuoti.

Tačiau padariniai amerikiečių kartoms buvo liūdni. Kaip sakė Albertas Shankeris, Amerikos mokytojų federacijos prezidentas, "Laikas pripažinti, jog valstybinis švietimas veikia kaip plano ekonomika, biurokratinė sistema, kurioje kiekvieno vaidmuo apibrėžtas iš anksto ir labai mažai paskatų inovacijoms bei produktyvumui. Nenuostabu, kad mūsų mokyklos sistema negerėja: ji labiau primena komunistinę ekonomiką, nei mūsų pačių rinkos ekonomiką."

Sheldonas Richmanas randa keletą priežasčių, kodėl švietimo laisvoji rinka labiau tarnautų moksleivių ir tėvų poreikiams, nei valstybinės mokyklos.

VALSTYBINIS AR PRIVATUS

*1. **Požiūriai.*** Kur švietime galima rinktis, ten vartotojas yra karalius. Individai visuomenėje yra laisvi siekti savo asmeninių tikslų, veikiau nei tų, kuriuos nustato valstybė. Matyt, žmones vis dėlto labiau įkvepia ir motyvuoja jų pačių tikslai, nei tie, kuriuos jiems nustato kiti. Ir tokie tikslai tiks geriau kiekvienam asmeniui. Lygiai taip pat gerės darbo kokybė tų, kurie teikia švietimo paslaugas, kadangi jie privalės įtikti užsakovams, ypač kai užsakovai turi galimybę pasirinkti naudotis kitų tiekėjų paslaugomis. Užuot elgęsi kaip ūmūs valdovai, prieš kuriuos moksleiviai ir tėvai turi gūžtis iš baimės ir melsti prakilnaus švietimo, mokytojai konkurencijos bus skatinami atliepti moksleivių ir tėvų reikalavimams.

Suprantama, kad valstybinio švietimo sistema gali priešintis tokiam statuso pasikeitimui, tačiau mokytojams patiems reikia tam tikros disciplinos ir motyvacijos, kurią jie dažnai primeta savo moksleiviams. Patiems mokytojams taip pat reikia ir

aukso obuolį rodyti, ir už rankos turėti - atlyginti už sėkmingą darbą ir bausti už prasižengimus. Blogiausi mokytojai tada neturės jokių paskatų toliau mokytojauti, o geriausi mokytojai privalo būti pagirti ir atlyginti už sėkmę. Tarp labiausiai vertinamų profesijų mokytojai už gero darbo rezultatus irgi nusipelno progos praturtėti.

Yra tiek daug kelių į išsilavinimą, o ne vienintelis, kuriuo eidami visi vaikai tuo pačiu tempu per tą patį laiką tobulėja. Toks suvienodėjimas garantuoja, kad dauguma moksleivių klasėje, kuriems sekasi geriausiai ir blogiausiai, taps nuobodžiaujančiais ar trukdys kitiems. Žmogaus dvasiai nėra nieko natūraliau, negu mėgdžioti vyresniuosius. O ką, jei apverstume viską aukštyn kojomis? Ar mokytojams užteks paskatų mokyti 12 metų ir už tai gauti vien popierines žvaigždes ir rašytinį darbo įvertinimą už visą laiką ir pastangas? Manyčiau, kad ne. Tai kodėl gi jie tikisi, kad moksleiviai bus suinteresuoti tokiu mažu atlygiu?

*2. **Sprendimai: individualūs ar kolektyviniai.*** Rinkos sąlygomis asmenys gali akimirksniu savo sprendimais padaryti įtakos savo gyvenimui. Valstybinėje sistemoje, kai valdo dauguma, net jei ir būtų įmanoma kada nors įgyvendinti tokią taisyklę, tai asmuo gali padaryti įtakos savo gyvenimui tik jeigu įtikintų 51 procentą gyventojų pritarti jam. Tai baisus dalykas, ir gali prireikti viso gyvenimo vien kovoti su tais, kurie varo tave priešinga kryptimi. Daugumos sprendimai negarantuoja, kad jie teisingi, tiesiog suskaičiuojami balsavę. Tai nėra geras būdas elgtis su žmonėmis. Henry Davidas Thoreau pažymėjo, jog dauguma dažnai gali klysti: "Sąžiningas žmogus jau yra vieno dauguma". Kai kurie sako, jog yra egoistiška rūpintis vien savo tikslais. Bet dar egoistiškiau yra naudoti politinę jėgą primetant savo vertybes visiems kitiems valdžios priemonėmis. Tikra pagarba ir tolerancija įgyjama įtikinėjant, o ne šautuvu.

Kadangi vyriausybės vadovaujamoje sistemoje kolektyvui reikia nepaprastai efektyvių politinių veiksmų, nėra paskatos informaciją rinkti ir analizuoti efektyviai. Biurokratija linkusi slėpti realias išlaidas ir sprendimų priėmimo procedūrą, ir maskuoti šią informaciją taip, kad ja negalėtų pasinaudoti tie tėvai, kurie siekia pokyčių. Rinkoje kaina aiški: mokestis už mokslą. O kokybė yra įvairi ir lengvai matoma lyginant. Valstybiniame monopolyje kainas slepia begalė netiesioginių mokesčių ir nurodymų. Valstybinės mokyklos apsimeta esančios laisvos, nors iš tiesų taip nėra. Kiekvienas išlaidų skatikas iš pradžių turi būti iš žmonių paimtas per mokesčius. Prašyti valstybės paslaugos yra tas pat, kaip imti kraują iš vienos rankos ir perpilti jį atgal į kitą ranką, o tai darant pusę kraujo išlieti ant grindų.

Valstybinių mokyklų išlaidos smarkiai viršija privačių mokyklų išlaidas, ypač jei turėsime omeny paslėptus kaštus, tai yra, "nemokamą" nuosavybę, kurios pagrindu jos įsteigtos, ir atskirus pašalpų fondus, kurie dažnai kaupiami iš kitų šaltinių. Privačioje mokykloje visos šios išlaidos turi būti įtrauktos į jų pačių kainas. Jeigu lėšos bus švaistomos ir neefektyviai naudojamos, tai kaštai tuoj pat išaugs, dėl to sumažės pelnas ir konkurencijos galimybės. Taip nėra valstybinėse mokyklose. Mano tyrimai paprastai rodo, jog dauguma žmonių mano, kad pusė valstybinių išlaidų yra iššvaistoma tuščiai. Valstybiniame sektoriuje nuostoliai paprastai kompensuojami didinant biudžetą ir personalą.

3. Privalomas finansavimas. Labai dažnai argumentuotai įrodinėjama, kad jis reikalingas, nes teigiama, kad jaunimo lavinimas yra visuomenės gėris ir už tai reikia mokėti, be to, tokiu atveju nebeliks laisvūnų. Tai yra absoliučiai klaidingi argumentai. Daug lengviau galima įrodyti, kad varganas švietimas valstybės monopolio sąlygomis yra visuomeninis "blogis", kadangi taip paaukojamos jaunuolių galimybės. Ar visas žmogaus gyvenimas turi būti kontroliuojamas, vadovaujantis visuomenės pergalėmis ir pralaimėjimais? Jeigu taip, tada turime vergų visuomenę. O kaip laisvūnai? Mokesčių sistema neeliminuoja laisvūnų, tik paprasčiausiai pakeičia sąvoką, kas jie galėtų būti. O tie, kurie paprastai laimi politikos srityje, yra galingieji, o ne bejėgiai.

O kaip su etika, verčiant žmones mokėti už tai, kam jie nepritaria. Aš negaliu priversti jūsų duoti man pinigų. Tai vagystė. Jei aš neturiu teisės naudoti prieš jus jėgos, tai aš neturiu teisės prašyti politiko, kad jis atliktų šią vagystę vietoj manęs. Tai tebėra vagystė, o jei joje dalyvauja politikai, tai nuo to poelgis nepasidaro doras. Daugelis žmonių, norinčių vogti iš kitų yra vagys, jei jiems reikia imtis prievartos savo tikslams pasiekti. Ko gi mes mokome savo vaikus, kai taip elgiamės? Ar mes juos mokome, kad vogti yra blogai? O gal mokome juos, kad vogti yra dora, jei paprašai draugo, kad jis už tave tai padarytų? Ar mes sakome, kad vogti iš kitų gerai, jei mūsų yra daug daugiau nei jų? Ne. Mes turime išmokyti savo jaunimą, kaip kilnių tikslų pasiekti be prievartos.

4. Rinkimų paketas. Balsavimas už Švietimo tarybą, kuri atsakinga už valstybinių mokyklų valdymą, yra balsavimas besąlygiškai už visą rinkimų programos paketą. Žmonės negali pasirinkti, kas jiems patinka, o kas ne, iki kitų rinkimų jie negali pakeisti savo nuomonės. Jie neturi būdų paskatinti išrinktųjų įgyvendinti rinkimų pažadus, ir net per pačius rinkimus galima balsuoti tik už vieną kandidatą, kuris paskęsta tarp kitų tarybos narių. Paprastai bet kurią

vyriausybinę tarybą valdo saujelė elito, o visa sistema linksta į didesnę centralizaciją. Nuo 1945 iki 1980 metų Jungtinėse Valstijose 100.000 švietimo regionų buvo sumažinta iki mažiau nei 16.000 milžiniško dydžio superregionų, o individualūs tiesioginiai kontaktai visiškai nutrūko. Moksleivių padaugėjo 9 procentais, biudžetas išaugo lyg grybai po lietaus, mokytojų padaugėjo 57 procentais, administracijos personalas išaugo 79 procentais, o kitas personalas išaugo 500 procentų. Ir per 25 metus rezultatai nuolat blogėjo. Per visą šį laiką kur kas didesnis procentas mokytojų savo vaikus siuntė į privačias mokyklas nei kitų gyventojų.

Rinkoje, konkurencijos sąlygomis, moksleiviai ir tėvai neprivalo priimti viso programos paketo. Jie gali keisti jį pasirinkdami kitą alternatyvą: didelę (kaip Berlitzo nacionalinė privilegija) ar mažą (tokią intymią kaip kambarys jūsų name). Svarbiausia yra tai, jog laisvoje visuomenėje šeima pasirenka sau vertybes, o ne valstybė kiša savo vertybes per parūpintus vadovėlius, programas, mokytojus, įvairius propagandistus. Laisvė yra ne vien humaniška ir praktiška, tai yra pats etiškiausias visuomenės mokomasis kursas.

Ken Schoolland

THE FREE MARKET AND EDUCATION

Do you trust the campaign promises of politicians? (Yes-0, No-all) Do you trust government officials more than your parents? (Yes-0, No-all) Since most people answer "no" to these questions, it is odd that so many people still entrust decisions about education to the government instead of to the family.

If tolerance is the acceptance of diversity, then tolerance is no more important anywhere in society than in education. Tolerance of diversity in education can begin with a re-examination of 3 issues:

1) the regulation of school alternatives by government force;
2) the compulsory financing of government schools by force, and
3) the compulsion of attendance in school by government force.

Government force is inherently hostile to the tolerance of diversity. As George Washington said, "Government is not reason, it is not eloquence. Government is force. And like fire it is a dangerous servant and a fearful master."

In a free society, it is dangerous to have only one source of schooling, where the government is master and the parents and students are treated like servants. No, indeed, there must be choices if the people are to be the masters and the government is to be the servant. There must be competition among providers of education with the freedom of entry into, and exit from, the field of competition. Superb providers must be rewarded for success and bad providers must be penalized. It is not acceptable to sacrifice the future of our youth to anything less. The consumers of education services must be allowed the freedom of choice concerning education where to find individuals must be free to pursue their own goals. This is tolerance of diversity.

Young people learn more by what we do that what we say. And they cannot learn about the virtues of a free society in a system of compulsory attendance and compulsory financing. This is hypocrisy.

DESPOTISM OVER THE MIND

In the 19th century, the British philosopher John Stuart Mill said, "A general State education is a mere contrivance for molding people to be exactly like one another: and as the mold in which it cast them is that which pleases the predominant power in the government, whether this be a monarch, a priesthood, an aristocracy, or a majority of the existing generation: in proportion as it is efficient and successful, it establishes a despotism over the mind..."

Indeed, this is precisely what has been intended by rulers throughout time. (See *Richman, Sheldon, Separating School and State*, 1994, for much of the following documentation). This was the intention of rulers in Sparta where children were forcibly removed from their families, the state determined the course of their lives, strict censorship and indoctrination was used to bring about obedience and a willingness to die for the state in war, and where authority rested with an elite few. This became the model for Plato's idealized Republic.

Later in Prussia. Martin Luther urged this model upon the state in order complete his religious war. "If the government can compel such citizens as are fit for military service... how much more has it the right to compel the people to send their children to school, because in this case we are warring with the devil..." Of course, he wasn't warring with the devil. He was warring with Catholics with whom he disagreed. The same was also true of John Calvin in Geneva.

This system of compulsory education became most firmly entrenched by the Prussian

King Frederick William III in 1807. The King's government first exercised control over the teachers and abolished schools that didn't accept the State. Exams were required of all professions and administered by the state. Attendance was compulsory and if the parents didn't cooperate their children were taken away from them. This was all a preparation for the warlike state that was to follow. German philosopher Earnest Froeltsch emphasized the point saying, "The school organization parallels that of the army, the public school corresponds to the popular army, " and Johann Gotlieb Fichte, a key contributor to the development of the German school system stated, schools "must fashion the person, and fashion him in such a way that simply cannot will otherwise than what you wish him to will". And Franz de Hoone added in 1917, that a fundamental feature of German education was: "education to the State, education for the State, education by the State."

This became the ideal totalitarian model for Hitler's Germany, Mussolini's Italy, and Stalin's Soviet Union. In Russia, at a congress of the Communist Party education workers in 1918 it was asserted, "We must remove the children from the rude influence of their families. We must take them over and, to speak frankly, nationalize them."

Well, to speak just as frankly, it is now time to take our children back... to privatize them once again.

AMERICAN EDUCATIONAL DECLINE

America has had it's own history of nationalization as well, with sad and tragic consequences. An early signer of the Declaration of Independence urged the adoption of compulsory education. Benjamin Rush bluntly declared, "Let our pupil be taught that he does not to himself, but that he is public property." That is clearly an odd way of declaring independence.

There was no need for government intervention in education on the grounds of improving literacy. The private market was already making such strides that America in the early 19th century was among the world leaders in public literacy and education. According to Jack High and Jerome Ellig, *The Private Supply of Education,* "Private education was widely demanded in the late 18th and 19th centuries in Great Britain and America. The private supply of education was highly responsive to that demand, with the consequence that large numbers of children from all classes of society received several years of education." And historian Robert Seybolt asserted, "In the hands of private schoolmasters the curriculum expanded rapidly. Their schools

were commercial ventures, and, consequently, competition was keen... Popular demands, and the element of competition, forced them not only to add new courses of instruction, but constantly to improve their methods and technique of instruction."

Alexis de Tocqueville and other visitors from Europe noted how well educated the populace was—and for good reason. Literacy rose to between 91 and 97 percent in Northern states and to over 80 percent in Southern states where slavery still existed and Blacks were still legally forbidden to read. In 1850 in Massachusetts, before schooling became compulsory, the literacy rate reached 98 percent, higher than it is today. Massachusetts officials now boast of only 91 percent literacy—and this may be too optimistic. Despite government spending in excess of 100 billion dollars on education, experts say that more than half of the adult population could be considered functionally illiterate. (*"A Nation of Illiterates," US News and World Report*. May 17, 1982.) Functional illiteracy means that they are not able to do some very basic things such as to read a bus schedule, fill out a job application, or write a check. Concluded High and Ellig, government intrusion "displaced private education, sometimes deliberately stifling it (and) altered the kind of education that was offered, mainly to the detriment of the poorer working classes."

Despite the highest levels of literacy existing in the US at the time, many still clamoured for compulsory education in the 19th century. Says John Taylor Gatto, in *Our Prussian School System*, "A small number of very passionate American ideological leaders visited Prussia in the first half of the 19th century: fell in love with the order, obedience, and efficiency of its education system; and campaigned relentlessly thereafter to bring the Prussian vision to these shores. Prussia's ultimate goal was to unify Germany; the Americans' was to mold hordes of immigrant Catholics to a national consensus based on a northern European cultural model. To do that, children would have to be removed from their parents and from inappropriate cultural influences."

So the Protestants liked the idea because it would impose an ideology on the Catholics. The nationalists liked the idea of indoctrinating the immigrants. Business liked it for shaping habits to the corporate mold. Unionists liked it for keeping the young out of competition in the workforce. Socialists liked it for the high degree of centralized control in shaping values. And educators liked it because of the benefits of a captive audience, reduced competition, and the security of their pay.

But the consequence to generations of Americans has been a dismal. Says Albert Shanker, President of the American Federation of Teachers, "It's time to admit

that public education operates like a planned economy, a bureaucratic system in which everybody's role is spelled out in advance and there are few incentives for innovation and productivity. It's no surprise that our school system doesn't improve: it more resembles the communist economy than our own market economy."

Scheldon Richman identifies several reasons why a free market in education is more likely to serve student and parent demands than a government school.

GOVERNMENT VERSUS PRIVATE

1. ***Attitudes.*** Where there is choice in education, the consumer is king. Individuals in society are free to pursue their own goals rather than those set by the state. People are, therefore, much more likely to be inspired and motivated by their own goals than by goals chosen for them by others. And these goals will suit each person better. Likewise, the attitudes of the providers of education will improve because they must please the customers when the customers have the choice of going to other providers. Instead of behaving like hasty rulers, requiring students and parents to cower and plead for a respectful education, competition prods teachers to cater to the demands of the students and parents.

It is understandable that the education establishment might resist this change in their status, but teachers, themselves, need the kind of discipline and motivation that they often impose on their students. Teachers, too, must be subject to the carrot and the stick... rewards for successful performance and penalties for sloth. The worst of teachers have no justification to be teaching and the best teachers must be praised and rewarded for their successes. Along with the most esteemed of professions, teachers deserve the opportunity to become rich as a result of being truly great.

There are so many paths to education... not just one path with all children progressing at the same rate for a fixed period of time. Such conformity is a guarantee that many students at the high or lows ends of the class will become either bored or disruptive. There is nothing more natural to the human spirit than to imitate one's elders. What it the table was turned. Would teachers be motivated to teach for 12 years, receiving nothing more than paper stars and a grade report for all that time and effort? I think not. So why would they expect students to be motivated by so little reward?

2. ***Individual vs. collective decision making.*** In the market, individuals can affect their own lives immediately with their own decisions. In the government system of majority rule, even if such a rule was ever able to be achieved, then an individual can only affect his own life by first persuading 51 percent of the population to go along. This is terribly frustrating and can take a lifetime of energy just fighting against those who are pushing

in the opposite direction. Majority decisions do not assure correct decisions, they just count heads. This is no way to treat individuals. Henry David Thoreau noted how majorities can often be wrong when he stated: "A man with a conscience is already a majority of one". Some say that it is egoistic to be concerned with individual goals. But it is far more egoistic to use political power to impose one's own values on all others by the force of government. True respect and tolerance comes from persuasion, not from the point of a gun.

Because of the overwhelming requirements for effective political action in the collective, government run system, there is a disincentive for effective information gathering and analysis. The bureaucracy has incentives to obscure real costs and decision making procedures and to disguise this information so that it cannot be used by individual parents who seek change. In the market place, the cost is clear: the price of tuition. And the quality is diverse and easily recognizable by contrasts. In the government monopoly, costs are hidden by a multitude of indirect taxes and regulations. Government schools pretend to be free when they are not. Every penny of expenditure has to first be taken from the people through taxes. Asking the government to provide a service is like taking blood from one arm to put it back into the other arm, and throwing half of the blood on the ground in the process.

The costs of government schools far exceed the costs of private schools, especially when taking into account hidden costs, i.e. "free" property upon which they are built and in the separate pension funds that are often paid from other sources. In the private schools, all these costs must be incorporated in their price. Waste and inefficiency are immediately reflected in higher prices or lower profits—and thus opportunity for the competition. This is not so with government schools. My surveys usually reveal that most people think that half of government spending is wasted. Waste in the government sector is usually rewarded with bigger budgets and staff.

3. ***Forced financing*** is often rationalized because it is argued that education of the young is a public good and that it must be paid for by also that there will be no free riders. These are absolutely fallacious arguments. It can more easily be argued that a poor education in a government monopoly is a public "bad" because it sacrifices the opportunities lost to young people. Should all of life be controlled on the basis of a perceived gain or loss to society? If so, then you have a society of slaves. And what about free riders? The imposition of taxes does not eliminate the free riders, it merely changes who they will be. And those who usually win in the political arena are the powerful, not the powerless.

And what of the ethics of forcing people to pay for things against their will. I cannot force you to give me money. That is theft . If I have no right to use force against you, then I have no right to ask a politician to do this theft on my behalf. It is still theft and the politics involved does not cleanse the action. Large numbers of people who wish to steal from others, are still thieves if they must resort to violence to achieve their ends. What is the lesson that we teach our children when we do such things? Do we teach them that it is wrong to steal? Or do we teach them that it is OK to steal if they ask a friend to do it for them? Or do we say that it is OK to steal from others it we can outnumber them? We must teach our young to find voluntary means for achieving their noble goals.

4. ***Package.*** Votes for a school board to govern public schools are unconditional packages. Individuals cannot choose what they like and don't like and they cannot change their minds until the next election. They have no way of enforcing election promises and even when elections are allowed, only one candidate can be voted for, swamped by the others on the board. Typically any government board is ruled by a core elite and the whole system tends toward increasing centralization. From 1945 to 1980 in the U.S., 100,000 school districts have been reduced to fewer than 16,000 super districts of immense size and entirely removed from individual contact. As the student body grew 9 percent, the budgets mushroomed and teachers increased by 57 percent, administration personnel increased by 79 percent, and other personnel increased by 500 percent. And, over a 25 year period of time, scores fell steadily. And throughout this time, teachers sent their own children to private schools in far greater proportions than the general population. In the market place where there is competition, parents and students don't have to accept the package. They can change to other alternatives, large (as great nationwide franchises like Berlitz) or small (as intimate as the room in your house). Most important of all, the family chooses its own values in a free society, rather than having them crammed down their throats by the government textbooks, curriculum, teachers, and associated propagandists. Freedom is not only humane and practical, it is the most ethical course for society.

Stephen Browne

VIZIJŲ KONFLIKTAI

Ar galėčiau pradėti klausimu? Kas iš jūsų tiki, jog laisvė yra blogai? Nė vienas? Tuomet mes visi sutariame ir galime persikelti į barą, išgerti alaus. Manau, kad ne.

Mes susirinkome čia, libertarai, klasikiniai liberalai, socialdemokratai ir kt. Mes aiškiai susiskirstę į tuos, kurie pripažįsta valstybinei valdžiai teisę palaikyti minimalią viešąją tvarką, ir tuos, kurie mano, kad priverstinė valstybės valdžia padeda pasiekti visuotinai priimtinų tikslų, pavyzdžiui, kreipti augančios kartos kultūrą teigiama linkme, išnaikinti skurdą, skatinti toleranciją ir t.t.

Abejotina, kad nors vienas po šios konferencijos pakeis savo požiūrį į kitokį, nei tą, su kuriuo atėjo. Bet gal mes galime tiksliau apibrėžti pagrindines savo nesutarimų priežastis, kad galėtume vieni su kitais ginčytis dabar, o ne tada, kai išsiskirstysim.

Norėčiau atkreipti jūsų dėmesį į ekonomisto Thomaso Sowello knygą "A Conflict of Visions" ("Vizijų konfliktai"). Ten jis viziją apibūdina kaip giliai įsitvirtinusį žmogaus požiūrio į pasaulį būdą, kai tas net nesuvokia, iš kokių pagrindinių dalių tas požiūris susideda. Juos jis vadina *priverstinėmis* ir *nepriverstinėmis* vizijomis. Atkreipkite dėmesį į tai, jog vizija yra ne filosofija ar pasaulėžiūra, o prielaidų rinkinys apie žmogaus veiksmų ir galimybių ribas.

ŽMOGAUS PRIGIMTIS

Priverstinės vizijos požiūriu, žmogaus prigimtis yra pastovi ir nekintanti, ar tai būtų klasikinis religijos požiūris, kad žmogus yra nuodėminga ir puolusi būtybė, ar šiuolaikinis požiūris į žmogų kaip biologinį padarą, susiformavusį evoliucijos būdu. Nepriverstiniu požiūriu - žmogaus prigimtis yra nuolat besiformuojanti, kintanti. Pakeiskite aplinką ir jūs pakeisite žmogaus prigimtį. Pavyzdžiui, marksizmas teigė, jog naujo tipo visuomenė suformuos naujos rūšies žmogų.

Priverstinis požiūris iš problemų sprendimo siekia optimalios naudos. Nepriverstinis požiūris siekia idealaus sprendimo be nepageidaujamų pašalinių padarinių.

Priverstinis požiūris traktuoja patirtį kaip geriausią planų ir veiksmų vadovę. Nepriverstiniu požiūriu, geriausias vadovas yra logika. Šį požiūrį galėtų iliustruoti Williamas Godwinas, tikėjęs beveik dieviška proto galia. Tuo požiūriu visi žmonių konfliktai įveikiami protu, o interesų konfliktai lengvai racionalių žmonių išsprendžiami.

Priverstinis požiūris yra pragmatiškas, nepriverstinis požiūris - utopinis.

Priverstiniu požiūriu, laisvė yra tada, kai iš išorės jos niekas fiziškai neapriboja. Žmogus laisvas tiek, kiek kiti gerbia jo teisę būti paliktam pačiam sau. Priešingu požiūriu, nelaisvė yra tada, kai nėra galimybės. Žmogus nėra laisvas, jei skurdas ar diskriminacija neleidžia jam realizuoti savo troškimų.

Priverstiniu požiūriu, visi ekonominiai santykiai (išskyrus valstybės įsikišimą) yra savanoriški ir sutartiniai. Nepriverstiniu požiūriu, ekonominiai santykiai yra valdžios santykiai. Žmogus, ieškantis darbo, yra priklausomas nuo darbdavio, turinčio laisvą darbo vietą.

Priverstiniu požiūriu, agresija yra žmogaus prigimties natūralus padarinys. Jeigu asmens ar tautos interesams galėtų turėti naudos nusikaltimas ar karas, tai šitai gali būti visai racionalus, nors ir amoralus pasirinkimas. Nepriverstiniu požiūriu, agresija yra nenatūralus nukrypimas. Priverstiniu požiūriu, moralumas, nevartojant prievartos, yra silpnybė, o nepriverstiniu požiūriu, veiksmingiausia priemonė prieš agresiją yra įtikinėjimas.

Iš palyginimų galime spręsti, jog nepriverstinis požiūris - tai socialinio inžinieriaus ir utopinio mąstytojo požiūris, o priverstinis - ekonominio mąstytojo. Kadangi retai kada požiūriai (vizijos) pasireiškia grynu pavidalu ir per žmogaus gyvenimą gali kisti, įmanoma, kad jie rodo, kam dabar teikiami politinės filosofijos prioritetai. Jie nebūtinai atspindi libertarizmo - autoritarizmo dichotomiją, nors nepriverstiniu požiūriu, valstybės galimybės prievarta pasiekti tokių tikslų kaip skurdo išnaikinimas yra labai ribotos ir kad pastangos tai įgyvendinti gali sukelti nepageidaujamų padarinių. Nors kai kurie utopiniai anarchistai laikosi nepriverstinio požiūrio, pastebima aiški tendencija teikti prioritetą elitiškumui ir kad pradedama labiau tikėti išsilavinusių socialinio gyvenimo planuotojų valdžia.

Požiūriai gali skirtis priklausomai nuo veiklos sričių: konservatorius gali manyti, jog pastangos vadovauti ir kontroliuoti ūkio padarinius yra pasmerktos žlugti, bet gali visiškai priešingai manyti apie nelegalių narkotikų rinką arba veiklą, kurią visur įprasta vadinti ydinga. Socialinis liberalas gali laikytis požiūrio, kuris būtų kaip veidrodžio atspindys - palankiai traktuojantis prievartinę intervenciją prekyvietėje ir *laisser faire* piliečių privačiame gyvenime.

Kadangi žmonės nesugeba įžvelgti skirtingų požiūrių, tai dažnai ginčijasi ne vieni su kitais, o patys su savimi. Abiejų pusių diskusijų dalykas dažnai yra tai, ką vyriausybė turėtų daryti, o ne tai, kas vyriausybei įmanoma padaryti. Dažnai pereinama prie partinių svarstymų, abejojant vienas kito motyvais. Jeigu jūs priešinatės teigiamam veiksmui, jūs veikiausiai esate rasistas, jeigu jūs priešinatės programoms prieš skurdą, jūs veikiausiai neapkenčiate neturtingųjų. Ir atvirkščiai: jei jūs palankus idėjai, kad valstybė turi skatinti

tam tikras kultūros vertybes, jūs veikiausiai dalyvaujate sąmoksle, kurio tikslas sužlugdyti visuomenę, kokia ji yra.

Atrodo, akivaizdu, kad konstituciškai ribojamos valdžios idėja yra daug ką perėmusi iš priverstinio požiūrio. Nors konstitucija yra sugalvotas dokumentas, ji visiškai remiasi per ilgą laiką evoliucijos būdu susiformavusiais institutais ir garantuoja tų institutų evoliucinę, laipsnišką demokratinę raidą, kai procesai griežtai apriboti, kad būtų apribotas žmonių prigimtinis polinkis panaudoti valstybės galią savo naudai, nes nenumaldomai formuojasi žmogaus, kaip godaus gyvūno, paveikslas.

Tikiu, jog ši analizė nustatys politinių debatų ribas ateityje. Ji padės apibrėžti, dėl ko tiksliai mes ginčijamės, kad išvengtume ginčų, pagrįstų asmeniškumais ir motyvais.

Šis pasisakymas, deja, toks trumpas, kad gali būti klaidus. Jei bus klaidų ar nesiseks suprasti sudėtingų teiginių, visą kaltę prisiimu sau. Aš primygtinai rekomenduoju visiems, besidomintiems šių laikų politikos klausimais, perskaityti Dr. Sowello knygą ir skirti jai dėmesio, kurio ji tikrai nusipelno.

POŽIŪRIAI: PRIVERSTINIS IR NEPRIVERSTINIS

Priverstinis	*Nepriverstinis*
Žmogaus prigimtis yra pastovi ir nekintanti	Žmogaus prigimtis yra begalinis nuopuolis
Optimalios naudos siekis	Tobulų sprendimų siekis
Pabrėžiami rezultatai	Pabrėžiami motyvai
Prioritetas teikiamas sistemų ir institucijų evoliucijai	Prioritetas teikiamas sistemų ir institucijų kūrimui
Pragmatinis	Utopinis
Laisvė yra suvaržymų nebuvimas	Nelaisvė yra galimybės nebuvimas
Ekonominiai ryšiai yra grindžiami sutartimis	Ekonominiai ryšiai yra grindžiami valdžia
Karas ir konfliktai yra natūralu	Agresija yra nukrypimas

Svarbu pastebėti, kad:

1. Retai požiūriai būna "gryni". Politinėje filosofijoje gali dominuoti vienas požiūris arba tai gali būti jų abiejų hibridas (palyginti - marksizmas).
2. Priverstinio - nepriverstinio požiūrių pora neatspindi libertarizmo - autoritarizmo dichotomijos. Abi filosofijos turi abiejų požiūrių šalininkų.
3. Priverstinė vizija žmogaus galimybių prasme reiškia, kad nepritariama esamai būklei.

Filosofai, atstovaujantys priverstiniam požiūriui, yra visuomenės radikalaus restruktūravimo propaguotojai (palyginti - Adamas Smithas).

Šaltinis: **Thomas Sowell**. Vizijų konfliktas.
Atrodo akivaizdu, jog konstituciškai apribotos valdžios idėja žymiu mastu yra priverstinio požiūrio į žmogaus prigimtį produktas.

Stephen Browne

A CONFLICT OF VISIONS

May I begin by asking you all a question? How many of you believe that freedom is a bad idea? No one? Then we are all in agreement and can adjourn to a bar for a beer - I think not.

We have assembled here Libertarians, Classical Liberals, Social Democrats, etc.. We are broadly divided into those who favor a limited state confined to the purpose of maintaining a minimal public order and those who see in the coercive power of government the possibility of achieving admittedly worthy goals such as shaping the culture of the next generation positive directions, the abolition of poverty, the promotion of tolerance, etc..

It is doubtful that anyone will go away from this conference with a different point of view than the one they came with. But perhaps we can better define our basic grounds of disagreement so that we are at least arguing at each other rather than past each other.

I want to recommend to your attention a book by the economist Thomas Sowell entitled *A Conflict of Visions*. In it he defines a vision as a way of looking at the world that is so deeply held that one is unaware of the basic assumptions involved. These he calls the Constrained and Unconstrained Visions. Note that a visions is not a philosophy or a world-view so much as it is as set of assumptions about the limits of human actions and potentials.

Human nature: a constrained view holds that there is a constant and unchanging human nature, whether the classical religious view that man is a sinful and fallen creature or the modern view that man is a product of his biology which is itself a product of man's evolutionary history. An unconstrained view sees human nature as infinitely malleable - change the environment and you change human nature. An example is Marxism, with its contention that a new type of society will bring forth a new kind of man.

A constrained view seeks for an optimum trade-off in the search to solutions for problems. An unconstrained vision seeks perfect solutions without undesirable side effects.

The constrained vision sees experience as the best guide for plans and actions. The unconstrained vision sees logic as the best guide. An example of the latter was William Godwin

who believed in the almost godlike power of reason. Such a view see all human conflict as yielding to reason, and conflicts of interests as easily solvable for rational men.

A constrained vision is pragmatic, an unconstrained vision utopian. In the constrained view, freedom lies in the absence of external physical restraint. One is free to the extent that other men respect one's right to be let alone. The contrary vision is that un - freedom is the absence of opportunity, one is not free if poverty or discrimination deny one the ability to exercise one's desires.

A constrained view sees all economic relations (minus government intervention) as voluntary and contractual. The unconstrained vision sees economic relations as power relationships. One who has a job to give is seen as having power over the job seeker.

Aggression is seen as being a natural consequence of human nature in the constrained view. If the interest of one's self or one's nation is seen to benefit by crime or war, it may be a quite rational though immoral choice. An unconstrained vision sees aggression as an unnatural aberration. The constrained vision will see morality as impotent without the sanctions of force, the unconstrained will tend to see persuasion as the most effective means of dealing with aggression.

We can see from these comparisons that the unconstrained vision is that of the social engineer and utopian thinker, and the constrained vision is that of the economic way of thinking. While visions are rarely pure and can change throughout a person's lifetime they may represent the preponderance of a political philosophy. They do not necessarily reflect the Libertarian/ Authoritarian dichotomy, though the unconstrained view tends to hold that the power of state coercion to achieve goals such as the abolition of poverty is highly limited and that the attempt to do so may produce undesirable consequences. Although the unconstrained vision has been held by some utopian Anarchists, it does have a strong tendency towards elitism and belief in the rule of enlightened social planners.

Visions may be different for different spheres of activity; a Conservative may believe that attempts to direct and control the workings of the market are doomed to failure, he may believe precisely the opposite about the market for illegal drugs or activities commonly called vice. A social liberal may have views which are the mirror opposite, favoring coercive intervention in the marketplace and *laisser faire* for the private lives of citizens.

A failure to understand the difference in visions leads to people arguing not at each other, but past each other. The argument is often seen by both parties as one about what the government should do rather than one about what it is possible for the government to do. This often leads the parties to arguments questioning each others' motives. If you oppose affirmative action you must be a racist, if you oppose anti-poverty programs you must hate

the poor. Contrariwise , if you favor using the state to promote certain cultural values you must be engaged in a conspiracy to destroy society as it exists.

It seems evident that the idea of constitutionally limited government owes much to the constrained vision. Though a constitution is a designed instrument, it ideally rests on long evolved institutions and provides for the continued evolution of its institutions by slow democratic processes within strict limits intended to protect against the natural tendency of men to use the power of the state for their own benefit, as is the inevitable trend given the view of man as an inherently acquisitive animal.

I believe that this analysis is going to shape the limits of the political debate in the future. It will help us to better define what exactly it is we are arguing about so that we avoid arguing about personalities and motives.

This presentation is unfortunately brief to the point of being misleading, and any mistakes or failure to understand the complexities of the thesis are of course mine. I strongly urge anyone interested in the central political issues of our time to read Dr.Sowell's book and give it the consideration it deserves.

CONSTRAINED VS. UNCONSTRAINED VISIONS

Constrained	*Unconstrained*
Belief in a constant, unchanging human nature	Human nature is infinitely maleable
A search for optimum trad-offs	Search for perfect solutions
An emphasis on results	Emphasis on motives
A preference for evolved systems and institutions	Preference for designed systems and institutions
Experience seen as the best guide for action	Logic seen as the best guide for action
Pragmatic	Utopian
Freedom seen as absence of restraint	Un-freedom seen as an absence of opportunity
Economic relationships are contractual	Economic relationships are power relationships
War conflicts are natural	Aggression is an aberration

It is important to note:

1. Visions are rarely "pure". A political philosophy represents a preponderance of one kind of vision, or may be a hybrid of both (c.f. Marxism).

2. Constrained/Unconstrained visions do not reflect the Libertarian/Authoritarian dichotomy. Both kinds of philosophies have adherents of both kinds of visions.
3. A constrained vision of human possibilities does not mean an acceptance of the status quo. Philosophers with constrained visions have been advocates of the radical restructuring of society (c.f. Adam Smith).

Source: *A Conflict of Visions* by Thomas Sowell.
It seems evident that the idea of a constitutionally limited government is largely a product of a constrained view of human nature.

Barbara Kuczen

JEIGU ŠIANDIEN PIRMADIENIS, TAI ČIA LIETUVA ... ARBA KAIP MAN PRIMINĖ TIKRĄJĄ DEMOKRATIJOS PRASMĘ

Kai lėktuvas nusileido Vilniuje, Lietuvoje, aš iš tiesų įgnybau sau, norėdama įsitikinti, ar tai ne sapnas. Per pastaruosius dešimtį metų mielai pasakodavau apie savo tyrimus ir knygas streso vaikystėje klausimais beveik visose Jungtinėse Valstijose. Beje, šį kartą buvau pirmą kartą pakviesta kalbėti Rytų Europoje. Jungtinių Valstijų Informacijos agentūra (USIA) pakvietė mane panagrinėti Lietuvos vaikų streso problemos, vaikų, gyvenančių pereinamuoju laikotarpiu, valstybei einant demokratijos link. Ši tarptautinė konferencija, remiama Lietuvos demokratinio ugdymo kolegijos, buvo parengta paskatinti diskusijoms, kurios galėtų padėti reformuoti Lietuvos švietimo sistemą.

Penkias dienas klausiausi žymių ekspertų ir dalyvavau seminaruose su eiliniais mokytojais ir įstaigų vadovais iš visos Lietuvos. Suvokiau, jog totalitarinės valstybės ir priespaudos panaikinimas automatiškai *nesukuria* demokratijos ir laisvės. Demokratija ir laisvė yra gyvenimo būdas, kurio iki šiol vyriausybė neišgali įvesti. Demokratija ir laisvė pasireiškia įvairiausiais kasdienio gyvenimo atvejais, ir gyvendama Jungtinės Valstijose aš tai vertinu kaip savaime suprantamus dalykus.Kai aprėpiau Lietuvai kliuvusių problemų mastą, suvokiau, jog net jei žmonės ir natūraliai trokšta ar linksta prie demokratijos, tas lūkestis savaime netampa gebėjimu organizuoti visuomenę ar daryti gyvenimą demokratišką. Jeigu pasakai visuomenei, gyvenusiai priespaudoje penkiasdešimt metų, kad staiga gyvenimas pasikeitė, dar nėra garantijos, jog žmonės sugebės staiga perjungti bėgius. Seni įpročiai, įsibauginimai negali būti visais atvejais akimirksniu pakeisti naujomis demokratinėmis vertybėmis ir idealais. Be abejonės, vienas iš svarbių dalykų, nuo kurių reikėtų pradėti, yra vaikai.

Švietimo darbuotojai, vyriausybės vadovai ir kiti pripažįsta, kad labai svarbu sukurti pilietiškumo ugdymo programą ir pertvarkyti Lietuvos mokyklas taip, kad moksleiviai geriau būtų pasiruošę veiksmingiausiai panaudoti demokratijos ir laisvės potencialą. Mačiau pasiaukojusių Lietuvos profesionalų triūsą ir kovą stengiantis

iškelti naujus reiškinius švietimo sistemoje, suvokiau, kad pati kartais kaip savaime suprantamą dalyką vertinau tas sąlygas, kurios jiems buvo svarbių darbų pagrindas. Supratau, jog tipiškoje JAV klasėje, kurioje iš mokytojų reikalaujama mokyti vis daugiau ir daugiau per vis trumpesnį laiką (ir jie vis labiau kontroliuojami), bepigu garbstyti demokratines vertybes. Laikas daugelyje Amerikos klasių yra nykstanti prekė, o prioritetas teikiamas skaitymui, rašymui, aritmetikai.

Vis dėlto mūsų moksleiviai gyvena tokiame pasaulyje, kuriame daugeliui priespaudoje atsidūrusių tautų demokratija ir laisvė yra gyvenimo ar mirties kategorijos. Laisvės siekis vijo tūkstančius žmonių sėsti į plaustus, netinkamus plaukioti, ar net sausakimšai susigrūdus slėptis Transatlanto skrydžių krovinių skyriuje. Gyvybė prarandama per demonstracijas ir karus, kurių tikslas - laisvė ir demokratija.

Visuotinai žinoma, jog net ir geriausiems santykiams garantuoti reikalingos nuolatinės pastangos. Jeigu santykiai traktuojami kaip savaime suprantami, jie nepakankamai vertinami, taigi gali nukentėti ar netgi žlugti. Galbūt laikas įtvirtinti iš naujo kai kuriuos esminius demokratijos principus kiekvienoje klasėje visose pakopose - kad Jungtinių Valstijų žmonių tarpusavio santykiai ir jų demokratija nepradėtų irti.

Mano naujųjų draugų Lietuvoje, dabar tik pradedančių tą procesą, kurį daugelis iš mūsų mano esant savaime suprantamu, požiūris yra paprastas ir aiškus. Jie nagrinėjo laisvės prasmę ir vartojo tokias frazes, kaip "pasikliovimas savimi", "galimybių realizavimas", "kultūrinė įvairovė". Kalbėdami apie demokratiją, jie minėjo laisvę, tačiau pabrėžė pareigas ir atsakomybę. Lietuvos švietimo darbuotojai taip brangina savo naujai atkurtą laisvę ir demokratiją, jog nori apsaugoti jas nuo bet ko, kas gali sugriauti jas iš vidaus. Daugybę kartų jie kalbėjo apie savo pasiryžimą išmokyti vaikus suprasti: kad demokratija išgyventų, piliečiai privalo suvokti - laisvė ateina su atsakomybe, o su demokratija ateina pareiga.

Skrisdama namo pasiryžau taip nebeužsimiršti mokydama pradinės mokyklos matematikos mokymo metodų, kad net pamirštu priminti būsimiems mokytojams, kaip yra būtina nagrinėti demokratijos gyvavimo ir klestėjimo pagrindus. Amerikos vaikams reikia priminti mūsų protėvių ir viso pasaulio tautų kovas. Jos būtinos, norint pasiekti laisvę ir ją apginti. Mokinius reikia skatinti rasti atsakymą į klausimą "Kuo demokratija yra tokia ypatinga?" Kai kosminiu greičiu daugėja prievartos, piktnaudžiavimo narkotikais, nusikaltimų iš neapykantos,- atrodytų, jog mums nepavyko išmokyti savo vaikų, kad laisvė suteikia ne vien teises, bet ir reikalauja atsakomybės iš mūsų šeimų, bendruomenių ir tautos.

Barbara Kuczen

IF IT'S MONDAY, THIS MUST BE LITHUANIA ...OR NOW I WAS REMINDED OF THE TRUE MEANING OF DEMOCRACY

As the plane touched down in Vilnius, Lithuania, I actually pinched myself to make sure I was not dreaming. Over the past ten years, I have had the pleasure of speaking about my research and books concerning childhood stress in almost all of the United States. However, this was first time I had ever been invited to speak in Eastern Europe. The United States Information Agency (USIA) invited me to address the issue of stress in children living in Lithuania, currently in a state of transition to democracy. This international conference, sponsored by the Lithuanian College of Democracy, was designed to foster discussions that might facilitate reforming the Lithuanian system of education.

For five days, I listened to noted experts and participated in workshops with rank and file classroom teachers and administrators from all over Lithuania. I learned that the elimination of a totalitarian state and oppression does NOT automatically result in democracy and freedom. Democracy and freedom are a way of life that so far are beyond the government's powers to change. Democracy and freedom are reflected in many aspects of daily life, which I routinely take for granted here in the United States. As I became absorbed with the enormity of the problems facing Lithuania, I realized that although people may have a natural desire or tendency toward democracy, that yearning does not automatically translate into the ability to organize society or change lives in a democratic fashion. Telling a society that has lived for fifty years under oppression that life is suddenly different does not guarantee that the people can abruptly shift gears. Old habits, fears, and attitudes cannot always be instantly replaced with new democratic values and ideals. Certainly one important place to start is with the children.

Educators, government leaders, and others recognize the need to create civics curricula and reorganize the Lithuanian schools to better equip students to maximize the potential of democracy and freedom. As I observed the dedicated Lithuanian professionals labor and struggle to establish a new focus in their educational sys-

tem, I realized that I sometimes took for granted the very premises on which their important work was based. It occurred to me that in the typical US classroom, where teachers are asked to teach more and more in less and less time (and held more and more accountable,) it is easy to gloss over democratic values. Time is a scarce commodity in many American classrooms, and reading, writing, and arithmetic take priority.

Yet our students are living in a world in which democracy and freedom are life and death issues for many oppressed people. The quest for freedom has driven thousand of people to board unseaworthy rafts or even stow-away in the cargo section of trans - Pacific flights. Lives have been lost in demonstrations and wars in which the goal was freedom and democracy.

It is common knowledge that even the best of relationships needs constant work to thrive. If the relationship is taken for granted and is unappreciated, it will suffer and maybe even perish. Perhaps it is time to reaffirm some of the most basic tenets of democracy and freedom in our classrooms at every level - lest the relationship between the people of the United States and their democracy begins to deteriorate.

My new friends in Lithuania, who are only beginning a process that many of us now take for granted, had a simple basic approach. They examined the meaning of freedom and used phrases such as self-reliance, realization of potential, and cultural diversity. When they talked about democracy, they mentioned freedom - but stressed duty and responsibility. The Lithuanian educators so treasured their newly restored freedom and democracy that they wanted to guard against anything destroying it from within. Again and again they spoke of their commitment to teaching children that in order for democracy to survive, citizens must realize that with freedom comes responsibility - with democracy comes duty.

As I flew home, I resolved not to get so caught up in the teaching of the methodology of elementary school mathematics that I forget to remind my pre-service teachers of the necessity of examining the methodology by which a democracy survives and thrives. American children should be reminded of the past struggles of our ancestors and of people in nations throughout the world - struggles necessary to achieve and defend freedom. They should be encouraged to answer the question, "What makes a democracy so special?" In light of our skyrocketing rate of violence, drug abuse, and hate crimes, it would appear that we have failed to teach our children that with freedom come not only rights - but also responsibilities to our families, communities, and nation.

Eigil Kjærgaard

MOKYTIS DEMOKRATIJOS

Demokratija nėra duotybė. Ji įgyjama kasdieniu triūsu. Demokratija - tai bendradarbiavimas, dalyvavimas, sugebėjimas siekti kompromiso ir būti lojaliems priimtų sprendimų atžvilgiu.

Demokratija nėra laisvė gauti tai, ko jūs galite užsimanyti. Demokratija nėra anarchija. Demokratija - tai dialogas. Ten, kur šis dialogas yra intensyvus ir tvirtas - atsiranda tvirta demokratija. Neįmanoma įgyti ir palaikyti tvirtos ir sveikos demokratijos be nuolatinio mokymosi. Demokratija gaunama su motinos pienu, tačiau ja būtina rūpintis.

Panagrinėkime dabartinę Lietuvos situaciją. Ar Lietuva demokratiška? Taip, tiesa, Lietuva pasirinkusi demokratijos sistemą. Tai Lietuvos pradžia. Tačiau jos laukia ilgas kelias, kol demokratija taps sudėtine žmonių sielos dalimi, kol šis principas dominuos vyriausybės institucijose, mokyklose, asociacijose, bendrijose, šeimose - t.y. visur, kur žmonės susitinka ir bendrai dirba.

Ar Lietuvos tradicijos palankios šiam principui? Kiek Lietuvos gyventojų išmano demokratijos principus, o kiek įsivaizduoja išmaną? Manau, nedaugelis. Ar įmanoma padiktuoti demokratinius sistemos valdymo principus? Ar įmanoma dekretu įvesti demokratinį valdymą? Be abejo, įmanoma, tačiau rezultatas, žinoma, nedžiugins!

DABAR JŪS TURITE IŠMOKTI DEMOKRATIŠKAI MĄSTYTI.

Svarbiausia, jog mes nekalbame vien apie sprendimų sistemos demokratiškumą. Mes kalbame apie:

① elgesio būdą;
② pagarbą vienas kitam, ypač mažumoms;
③ norą skirti laiko;
④ kantrybės ugdymą;
⑤ mokymąsi siekti kompromiso;
⑥ mokymąsi bendradarbiauti, net jeigu neatsižvelgiama į jums svarbius dalykus;
⑦ danų pedagogo Grundtvigo idėją, kas yra demokratija: dialogo būdu visi įtraukiami į veiklą ir dalyvauja priimant sprendimus;
⑧ sąmoningą suvokimą, jog kiekvienas iš mūsų dalyvaujame ir esame už kiekvieną sprendimą atsakingi.

Taigi kokia dabar Lietuvos situacija? Tauta nusprendė vyriausybės lygiu įgyvendinti demokratiją, tačiau dabar iškilo užduotis demokratizuoti visą nuostabią šalį. Užduotis milžiniška, tačiau įvykdoma. Demokratinių sistemų galima greitai išmokti. Sudėtinga pakeisti mentalitetą, pažiūras, įpročius. Pailiustruosiu. Jūs, kaip ir jūsų draugai, jau jaučiate nepasitenkinimą vyriausybės sprendimais. "Kodėl taip ilgai gaištama? Kodėl nebūtų galima išspręsti čia ir dabar? " Ir t. t.

Nuo ko pradėti? Mano atsakymas būtų labai paprastas. Pradėti nuo mokyklų, darželių, asociacijų, sąjungų ir t. t. Kadangi pažįstu Danijos švietimo sistemą, galiu teigti, jog iš tiesų bus sunku, nes mokytojai, kaip ir kiti žmonės, yra geri arba blogi. Tačiau mokytojai labiau nei kitos gyventojų grupės yra pratusios gauti nurodymų. Mąstydamas apie tai galvoju, kad mokytojai ims kitaip elgtis ir dirbti, atsižvelgdami į įstatymus ir vyriausybės nurodymus. Pateiksiu pavyzdį. Danijos mokytojui, remiantis nauju mokyklų įstatymu, yra nurodoma pakeisti darbo būdą. Dabar jis turi pakeisti savo vaidmenį. Iš degalinės operatoriaus jis pats turi tapti benzinu. Kitais žodžiais tariant, jis privalo mažiau būti tiekėju, krovėju, o daugiau asmeniu, teikiančiu procesui energijos.

Mano siūlymai yra šie.

Visiems Lietuvos mokytojams privalu dalyvauti seminaruose ir kursuose, sužinoti apie įvairias demokratines sistemas, kurios gali būti taikomos švietime priklausomai nuo besimokančiųjų amžiaus. Įskaitant paskaitas ir diskusijas apie pažiūras ir mentaliteto pokyčius. Šie seminarai turėtų būti praktika, siejama su pedagogikos ir psichologijos teorija. Kursai turėtų įvykti iki naujas Švietimo įstatymas bus priimtas ir pradės veikti ir totaliai demokratizuos visą švietimo sistemą.

Šis Įstatymas sako, kad :

① mokyklose turi būti įsteigtos pedagogų tarybos;

② mokyklose turi būti įsteigtos moksleivių tarybos arba rengiami aktyvūs susirinkimai;

③ mokyklose turi veikti tarybos, kuriose daugumą sudaro tėvai;

④ mokyklos direktorius daugiau nebėra visagalis. Jis yra *primo inter pares* (pirmas tarp lygių).

PEDAGOGŲ TARYBA

Tai mokytojų ir direktoriaus susirinkimas. Kiekvienas turi vieną balsą. Taryba turi įgaliojimus spręsti visus pedagoginius klausimus ir visus tarp kolegų iškylančius atvejus. Teikia įvairiausių idėjų ir siūlymų mokyklos tarybai.

MOKSLEIVIŲ TARYBA

Tai nėra neveiksni taryba. Ji gali spręsti tam tikros srities klausimus ir turi 2 - 3 atstovus mokyklos taryboje. Jie turi balsavimo teisę. Jie gali teikti mokyklos tarybai svarstyti sau rūpimus klausimus.

MOKYKLOS TARYBA

Ją sudaro tėvų išrinktieji jų atstovai. Joje taip pat dalyvauja vienas mokytojas, 2 -3 mokinių atstovai ir direktorius. Jis neturi balsavimo teisės. Dauguma priklauso tėvams, kadangi mūsų mokykla yra "liaudies mokykla". Tai ne mokytojų ir ne valdžios mokykla. Mokyklos taryba yra aukščiausia vietinė valdžia, veikianti, beje, mokyklos įstatymų ir vietinės valdžios biudžeto ribose. Apie tai esu rašęs knygelėje "Dialogas".

Tai pagrindinės struktūros, kurios įtraukia dalyvauti visus. Kaip minėjau anksčiau, **jėga** ir **demokratija** - nesuderantys dalykai. Taigi sistema tik garantuoja, kad bus įgyvendintas demokratijos principas. Tai reiškia, kad demokratijos mokymas yra svarbiausias ir gyvybingiausias dalykas. Kaip tai realizuoti? Kaip tai galėtų tapti kiekvienos mokyklos kasdienybe? Pateiksiu jums pavyzdžių iš savo mokyklos.

Pirmiausia, reikia stengtis. Močiutės dėsnis: kas dirba, išmoksta. Be to, yra keletas pamatinių principų, kurie turėtų vyrauti per visą demokratinio ugdymo etapą, nesvarbu, apie ką bekalbėtume,- apie suaugusius ar vaikus:

① privalote įsitikinti, kad yra naudinga dalyvauti;
② visi privalo dalyvauti dialoge;
③ privalote išmokti, kad priimti sprendimą reikia laiko;
④ privalote išmokti, kad sprendimai kainuoja;
⑤ privalote išmokti argumentais paremti savo idėjas, kad ką nors pasiektumėte;
⑥ privalote išmokti atsakomybės;
⑦ privalote išmokti rodyti dėmesį mažumai.

Mūsų mokykloje moksleiviams atstovaujama pedagogų taryboje ir mokyklos taryboje. Atstovai dalyvauja priimant sprendimus aktyviuose susirinkimuose, kurie vyksta kas penktą pirmadienį vakarais. Jie gali atstovauti ir Ateities seminare, kuris vyksta kurį nors savaitgalį pagal griežtą struktūrą. Aktyvus susirinkimas ir Ateities seminaras aprašyti mano knygelėje "Demokratija".

Tačiau svarbiausia, kad:

a) sudarome jiems realias galimybes veikti;
b) labai rimtai traktuojam jų sprendimus.

Panagrinėkime keletą paprastų pavyzdžių. Moksleiviai sprendžia žinodami mokyklos biudžetą. Tiek ir tiek mokyklos atnaujinimui, įrangai, atlyginimams ir t. t. Jei jie nori išleisti daugiau pinigų, privalo padėti mums juos surinkti.

PIRMASIS PAVYZDYS

Rengiame diskotekas - dideles ar mažas, priklausomai nuo to, ką nuspręs moksleiviai. Žinote, jaunimo mados (kryptys) keičiasi labai greitai, todėl patalpos išvaizdą turime keisti labai dažnai. Diskotekos užima svarbią vietą jaunuolių širdyse, todėl dažnai svarstome, kaip reikės pertvarkyti salę. Jie žino, kad tai kainuoja. Dažnai mes turime imti pinigų iš kitų projektų. Taigi neretai būna sunku priimti teisingą sprendimą.

Kitas pavyzdys - muzikos namai. Mes drauge nutarėme, kad jie bus atviri visiems nuo 10 iki 22 val. Tačiau prižiūrinti grupė turi susitarti, kaip tvarkys finansinius ir kitus klausimus.

Ko išmokstama abiem atvejais?

① Privalu prisijungti prie bendrijos, kuri sprendžia, kitaip prarandate įtaką;

② turite argumentuoti taip, kad jūsų idėjos nugalėtų;

③ esate atsakingas, net jei priklausote mažumai, bent jau iki kito susirinkimo. Gal tuomet jūsų idėjos laimės?

④ patiriate, kad jūsų sprendimai turi įtakos;

⑤ patiriate, kad priemonės, kurių imatės, gali apriboti kitus projektus.

Greta viso to, netiesiogiai *mokosi mokytojai*. Jie privalo išmokti:

⑥ gerbti moksleivių sprendimus;

⑦ veikti greitai, kad moksleivis pajustų, jog jo sprendimas turi įtakos;

⑧ neniršti, net jei kai kurie dalykai keičiasi labai dažnai;

⑨ pateikti savo nuomonę (kaip sudėtinė mokymo dalis);

⑩ kontroliuoti norą viską nutraukti ir pačiam priimti sprendimą.

Negaliu liautis apie tai galvojęs ir tai nuolat kirba mano galvoje: JEIGU JAUNIMO NEMOKYSIME DEMOKRATIJOS IR JEIGU JIE MOKYKLOJE NESUPRAS DEMOKRATIŠKO GYVENIMO BŪDO, KUR JIE TO IŠMOKS?

Galima stebėtis, kodėl apie tai viešai nediskutuojama. O gal ir yra diskutuojama, tik aš to nežinau?

Žiūrint iš mano pasaulio kampo, būtina kuo skubiau rengti mokytojams seminarus, kurie keistų jų pažiūras. Be to, labai svarbu kurti mokykloje tvirtą demokratiją. Mes turime veikti - veikti dabar.

Eigil Kjærgaard

TO LEARN DEMOCRACY

Democracy is not a given thing. It is obtained by daily grind. Democracy is to co-operate, to be in volved, to be able to compromise and then subsequently to be loyal to the decisions made.

Democracy is not freedom to do whatever you want. Democracy is not anarchy. Democracy is dialogue. And where this dialogue is strong and the most intensive - there the strongest democracies arise.

You cannot obtain and maintain a healthy democracy without daily training. Democracy must be taken in with mother's milk and must be taken care of.

Let us look at the Lithuanian situation right now.

Is Lithuania a democracy? Well, yes, the country has chosen a democratic system. It has started. But there is a long and difficult way to go before democracy is a part of the soul of the people, before it is a dominant principle not only in the government, but also in schools, associations, unions, families etc. - everywhere where people meet and do things together.

Does Lithuania have a tradition to build on? How many living persons know the democratic principles - but as a dream? Not many, I think.

Is it profitable to dictate a democratic ruling system in the above mentioned institutions then? Can you decree democratic rule? Well, it is possible, but the result will surely not be good!!!

Now you have to familiarise yourself with the democratic thinking method.

The point is, that we are not only talking about a system for making decisions. We are also talking about:

① a way of acting;

② a way of showing each other respect - especially to minorities;

③ a way of being willing to take your time;

④ a way of training patience;

⑤ a way to learn to compromise;

⑥ a way to learn to co-operate, also when you have not succeeded in getting your points of view through;

⑦ to understand the Danish pedagogue Grundtvig's basic idea about democracy: "Through dialogue to involve all in the treatment and the solution at any time";

⑧ and by this to understand, that we all, every one of us, are co-operating, but also

responsible for any decision.

So what is Lithuania's situation today seen from the outside?

The people has decided to go through with democracy on the government level, but is now facing the enormous task to thoroughly democratise this beautiful country. The task is enormous, but not impossible.

Democratic systems can quickly be learned. The difficulty consists in changing the mentality, the attitudes and number of habits.

To give you an example: You already now can feel the impatience among people concerning government decisions. "Why does it take such a long time? Why cannot things be solved here and now???", etc..

Where to start? The answer for me is very simple - in schools, kindergardens, associations, unions, etc..

When I think of the school system in Denmark, I know that it will be rather difficult, because teachers are like other people, good or evil. But teachers are more used to be ordered about than other groups in the population. What I am thinking of is that they have to change behaviour and style as soon as orders and new laws are issued by the government.

To give you an example: Danish teachers are told from the beginning of this school year to change their way of educating - according to a new school law. Now they must change their way of teaching from a role as a filling-station-attendant to an enzyme-role. In other words, they must be less fillers-of than persons who give energy to a process.

So here are my proposals:

Lithuanian teachers must attend seminars and courses to learn the different systems to be used in democratic training - systems that can be used depending on age of the students. Include a number of lectures and discussions about attitudes and changing of the mentality.

These seminars will be practical work connected with pedagogy and psychology. These courses should be finished before a new school law is put into force, a law that establishes a total democratisation of the whole school system.

This law says that:

① schools must establish teacher councils;

② schools must establish student councils or active meetings;

③ schools must have a board with a parental majority;

④ a headmaster is no more stubborn. He is "*primo inter pares*".

TEACHERS' COUNCIL

That will be an assembly of teachers and the headmaster. Everybody has one vote. The council can decide all educational matters and all cases between colleagues and it brings different ideas and doings forward to the school board.

STUDENT COUNCIL

That is not a powerless council. It can decide in limited matters and has further 2 or 3 representatives on the school board. And they have a right to vote. In the school board, they can introduce own issues.

THE SCHOOL BOARD

It consists of parents elected by parents. There is also one teacher plus 2 or 3 students. And the headmaster without the right to vote. The parents have the majority, because it must be established that we are talking about a "people's school" not the teachers' or government's school. The school board is the highest authority in the local area, but subject to the school law and the local government budget.
All this is more thoroughly described in my booklet DIALOGUE.
These are basic structures forcing all to participate, but as I mentioned before, FORCE and DEMOCRACY do not work well together. So the system is only a guarantee that the democratic principle is carried through.
That means that training is very important and vital. How can it be a natural part of the daily life in every school?? Well, I would prefer to give you examples from my own school.
First of all: You have to work for it.
Grandmother's law: "He who works learns".
Next: there are some basic principles that should be dominant in all democratic training whatever you are talking about - grown-ups or children:

① you must feel that it is of use that you are participating;
② all should take part in the dialogue;
③ you must learn that making decisions takes time;
④ you must learn that it is costly to decide;
⑤ you must learn to argue for your ideas to obtain something;
⑥ you must learn responsibility;
⑦ you must learn to show consideration for the minority.

In my school, we have student representatives on the teachers' council and on the

school board. These representatives act on the solutions in Active Meetings which are arranged every fifth Monday evening. They can also act on behalf of the Future Workshop. The Future Workshops are weekend assemblies with a firm structure. The Active Meeting and Future Workshop are described in more detail in my booklet Democracy.

But most important of all:

a) we give them real possibilities to act;

b) we take their decisions very seriously.

Let us look at a couple of easy examples. The student always decides knowing the budgets exactly. There is so much for redecorating, arrangements, salaries and so on. If they want to spend more money, they must help us to collect it.

EXAMPLE 1

We have a disco, that can be big or small according to the students' decision. And you know: fashions (trends) are changing very rapidly among young people, so we have to change the shape of the room very often.

A disco has a big place in all young peoples' heart. Therefore the rebuilding is very often discussed. And they know that it needs money every time. Very often we have to take the money from other projects. So here it is often very difficult to make the right decisions.

Another example is the music house.

We have decided that this house is open for all musicians from 10 o'clock till 22 every day. But the problem is that the group must decide and keep some important rules for the running and the economy of the house.

In both examples the training is:

① you have to join the decision making assembly or you have lost your influence;

② you must argue so well that your ideas can win;

③ you are responsible, also if you belong to minority, until the next meeting. So maybe your ideas can win;

④ you learn that your decisions have an effect;

⑤ you learn that the resources you use may limit other projects.

Apart from this there is an indirect training of teachers. They must learn:

⑥ to respect students' decisions;

⑦ to act quickly, so that a student can feel that her/his decision has an effect;

⑧ not to be irritated even if something is changed very often;

⑨ to give her/his opinions as a part of the training;

⑩ to control her/his need to cut off and make her/his own decision.

I cannot help thinking, and it stays with me constantly, and that is:

IF YOUTH IS NOT TAUGHT ABOUT DEMOCRACY AND DOES NOT UNDERSTAND THE DEMOCRATIC LIFESTYLE IN SCHOOL - WHERE CAN THEY GO AND GET THAT KNOWLEDGE?

One may wonder, why it has not been more predominant in the public debate, or maybe it has without my knowledge.

Seen from my corner of the world it is very urgent to have these seminars about attitudes for the teachers as soon as possible, and it is also very important to build up a strong school democracy.

WE MUST ACT - AND WE MUST ACT NOW.

Vilnius, 1994

Giedrė Kvieskienė

DEMOKRATIJOS PAMOKOS

Šiame straipsnyje norėčiau apžvelgti mūsų švietimo reformos pamokas, kurias pavadinau demokratijos pamokomis, nes jas suformuluoti padėjo bendravimas su kolegomis Demokratiškumo ugdymo kolegijoje, švietimo eksperimentų Danijoje ir švietimo programų Švedijoje analizė. Taigi remdamasi asmenine patirtimi, mokytojų, ekspertų, vaikų komentarais, pamėginau sau pačiai ir savo bičiuliams paaiškinti, kas yra demokratijos pamokos, kurios šiandień mums vaizdžiai parodo mūsų klaidas bei siūlo kelius, kaip tas klaidas taisyti.

Konceptualiuose švietimo dokumentuose aiškiai pasakyta, kad švietimo reformos centre yra vaikas bei jo interesai, todėl šiandien jau laikas būtų paklausti jo ir jo tėvų, ar vaikas yra patenkintas tuo, kaip vyksta reforma. Dažnai į šiuos klausimus gauname neigiamus atsakymus. Deja, panašiai į šį klausimą atsako ir pedagogai. Kodėl? Švietimo strategai bei Švietimo ir mokslo ministerijos darbuotojai galėtų visiems argumentuotai įrodyti, kad reforma vyksta konceptualiai, kryptingiau nei kitose socialinėse ar ūkio srityse. Reforma planingai tęsiama, ir ši idėja yra subūrusi pakankamai kompetentingų ir tam pasiaukojusių žmonių.

Taigi kodėl piktinasi tėvai, nelaimingi mūsų vaikai ir pedagogai? Aišku, atsakymų į šiuos klausimus išgirsite daug, tačiau pirmoji pamoka galėtų būti įvardyta kaip:

ATSAKOMYBĖS PAMOKA

Kokių turime pavyzdžių, kai bijoma leisti imtis atsakomybės? Jų, deja, labai daug. Bijome švietimo institucijoms leisti eksperimentuoti pačioms. Eksperimento galimybė teoriškai egzistuoja, bet vykstančių eksperimentų skaičius (šiuo metu Lietuvoje vyksta 1 eksperimentas) komentarų nereikalauja. Tipiniai etatų sąrašai, bendrieji institucijų nuostatai, faktiškai tebeegzistuojanti priežiūros ne kuriamąja, bet tiesiogine prasme sistema, programų tvirtinimas aukščiausiose institucijose ir kiti faktai mums įrodo, kad šiandien, kaip ir netolimoje praeityje, didžiumos funkcijų mes dar neatidavėme ne tik savivaldos, nors šią tezę jau patvirtinom įstatymu, bet juo labiau ugdymo institucijoms. Tiesa, aukštųjų mokyklų autonomija įtvirtinta jų statutuose, tačiau ir čia nėra tikslaus valstybinio užsakymo, prioritetų ir tebeegzistuoja baimė patikėti atsakomybę studentui, dėstytojui.

Kitą pamoką, mano nuomone, galima būtų įvardyti kaip:

VERTYBIŲ ATRANKOS PAMOKĄ

Ši pamoka šiandien ypač skaudi mūsų reformai, nes, užuot rūpinęsi vaiku, pedagogai pradėjo nuožmų karą dėl valandų tvarkaraštyje. Girdime puikių sentencijų apie fizikos, kalbos, matematikos ar muzikos būtinumą vaiko brandai. Tačiau tėvai, skaitydami šiuos viešus pedagogų debatus ir su gailesčiu stebėdami savo mokinuką, paskendusį pamokų ruošoje,(per paskutinius 10 metų nuo tradicinių dviejų (sovietinėje mokykloje) valandų išaugusioje iki 4 -5 valandų), dažnai nesupranta šių debatų esmės. Panašios diskusijos dėl valandų skaičiaus tvarkaraštyje vyksta todėl, kad pamirštami bendrųjų programų pratarmėje išdėstyti pagrindiniai ugdymo principai bei tikslai.

Jokia protingiausia ekspertų komisija šios problemos neišspręs. Taigi gal vis dėlto verta aptarti etatinį, o ne valandinį mokytojų darbą mokykloje, aišku, paliekant laiko ir pamokoms pasirengti, ir sąsiuviniams taisyti. Gal pasibaigtų pedagogų dalykininkų karas ir mokytojai vėl mokykloje pamatytų vaiką? Manome, tada daugiau liktų erdvės profiliavimui, laisvai rinktis alternatyvias studijas, tarpdalykinei integracijai. Dar viena pamoka, kurią turime pripažinti, tai:

ALTERNATYVOS SKATINIMO PAMOKA:

Teoriškai pripažindami alternatyvą, mes vis dėlto siekiame numatyti vienintelį teisingą kelią. Tokia pozicija, kaip rodo socialinė raida, yra iš esmės klaidinga. Turime pripažinti, kad visi keliai yra vienodai geri, jeigu pasiekiamas bendras tikslas - kultūringas, išsilavinęs žmogus. Kūrybiškumą skatina inovacijos, netradiciniai sprendimai. Valstybinė vadovėlių politika, kai valstybė užmoka už leidybą ir nustato pačius geriausius, Bendrosios programos, gana griežtai apibrėžiančios, kuriuo keliu šių tikslų siekti... Tradicinė ir konservatyvi yra švietimo sistema visuose pasaulio kraštuose. Todėl visur siekiama kuo daugiau skatinti individualią raišką, kūrybingumą, alternatyvą.

Taigi ar turime realių alternatyvos galimybių? Pripažindami, kad galimybių pasirinkti stokojame, klausiame savęs, ar turime tada lygias galimybes visose ugdymo srityse? Ir šioje srityje ne į visus klausimus dar atsakėme, todėl, regis, turime dar vieną pamoką, t.y.:

LYGIŲ GALIMYBIŲ PAMOKĄ:

Puiki gimnazijų atsikūrimo praktika. Jau regime pirmuosius šių institucijų veiklos rezultatus. Tačiau sunkiai atsakome į priekaištus, kad steigiame elitines mokyklas. Ar yra sudarytos galimybės visiems talentingiausiems jaunuoliams jose studijuoti?

Ar įgyvendinama permanentiškumo idėja mūsų institucijose? Turime prisipažinti, kad ką tik pradėjome tvarkyti standartus. Ar ne nuo šio žingsnio mums vertėjo pradėti matuoti savo reformą, kad matydami bendrą tikslą į jį eiti galėtume įvairiausiais takeliais.

Ir dar viena pamoka:

SOCIALIZACIJOS

Viena mokykla nėra pajėgi išspręsti tų uždavinių, kurie jai tradiciškai yra keliami. Todėl būtina, kad šias problemas imtųsi spręsti visi suinteresuoti visuomenės nariai. Iš kitos pusės, jie turėtų turėti galimybių daryti įtaką švietimo politikai. Geriausias būdas daryti įtaką, kai ji susijusi su švietimo srities finansavimu. Mūsų nuomone, gerai dirbančios mokyklos, puikūs pedagogai, į kurių klases pretenduoja daugiau vaikų, turėtų gauti ne tik moralinę, bet ir materialinę kompensaciją. Daugelyje kraštų aptarta "vaučerių" sistema turėtų būti taikoma Lietuvos mokykloje. Toje sistemoje finansavimas tiesiogiai priklausomas nuo mokyklos (mokytojo) populiarumo.

Deja, šios pamokos ne vienintelės ir ne paskutinės. Demokratija švietime ne pats lengviausias kelias.

Giedrė Kvieskienė

LESSONS ON DEMOCRACY

In this article, I will summarise the lessons of educational reform that I have titled lessons on democracy. They come as a result of communication with my colleagues in the College of Democracy and analysis of new experiments in Danish education as well as Swedish educational reform. Thus based on personal experience and the comments of teachers, experts and children, I have tried to formulate for myself and my friends those lessons on democracy that illustrate our mistakes and indicate ways to improve them.

The conceptual documents on educational reform characterise the child as the centre of attention and foresee the priority of his interest. Today it is high time to ask children and their parents whether they are satisfied with the implementation of educational reform. The majority would answer "no". Alas, the educators would have a similar answer. Why? The strategies of education and officers from the Ministry of Education and Science would provide answers and arguments indicating that reform is being conducted in a conceptual way, if compared with reforms

in the market or social spheres. Our reform is being provided with continuity and the idea has gathered a sufficient circle of competent and dedicated persons. Thus, why are the parents angry, our children unhappy and educators outraged? You can hear a lot of answers to those questions, although the lesson drawn should be one: for today we are just making declarations on responsibility, but we are afraid to delegate it to the child, his parents, his teacher, or the leader of the educational institution. Thus the first lesson:

LESSON ON RESPONSIBILITY

What are the examples? They are abundant, alas. We are afraid to let institutions experiment. There is the possibility to experiment theoretically, although the numbers of experiments conducted in contemporary Lithuania (namely...) ask for no comment. The standard list of staff, standard institution regulations, the existing system of supervision meant for control, in its direct sense not creativity, the approval of curriculum at the highest level of institutions, etc.. Those facts prove to us that today, as well as in the recent past, we have not managed to delegate most functions to the institutions of local government, although this phase was approved of by law, not to mention the educational institutions; though the autonomy of higher schools is approved of as defined in their statutes; the state's priorities are not being defined and there is still a responsibility to a student,or to a teacher.
The next lesson is titled:

LESSON ON THE CHOICE OF VALUES

The present lesson is extremely painful to our reform effort because instead of attempting to take care of children, educators have started to fight for the number of lessons in the time-table. It is positive to hear nice statements on the importance of physics, languages, mathematics or music and their importance for the child's maturity. The parents, while reading public debates of the educators' experience, pity and wonder about their child and pupil who is plunged into task fulfillment, which has grown, if compared to soviet times, from two hours to four or five hours: gymnasium students often fail to understand the essence of these debates. Similar debates are being conducted about the number of hours in the context of the forgotten principles and goals formulated at the introduction of the national curriculum.

It is evident that no single, clever team of experts will be able to solve these problems. Thus, it might be sound to discuss the ordinary work of teachers at school, where no time is alloted for the teacher to prepare lessons or examine written

tasks. Maybe the fight over the teacher will come to an end and the teacher will be able to see the child with his problems again. To our mind, in this case there will be more time to set up a free choice of studies, for interdisciplinary integration. Still one more lesson that should be recognized is:

LESSON ON THE PROMOTION OF ALTERNATIVES:

With the theoretical recognition of the alternatives, we nevertheless strive to foresee the only one correct way. This standpoint, as indicated by social development, comes out to be essentially wrong. We have to recognize that all the ways are equally good if the main objective of an educated and culturally-minded person is being promoted by innovations and non-traditional solutions. The state textbook policy is valid at present, when the state covers printing costs and is able to choose the best ones. That means the state decides for the parents and the child. The national curriculum is also strict enough in defining the ways to obtain the goals. This is the traditional conservative system of education where every novelty is difficult to introduce. So do we really have the possibility for alternatives?

LESSON ON EQUAL POSSIBILITIES

We have witnessed the perfect practice on gymnasium re-establishment and the perfect results of those educational institutions. But we are hardly able to answer the reproaches of those who indicate the fact of the establishment of the elite educational institutions. Are there real possibilities for all those capable to study? Is the idea of permanent education being constantly carried on? We do have to confess that it is only now that we have begun to formalize our standards. Was it not from here to measure the educational reform so that we could use different routes to one target - our vision?

LESSON ON SOCIALIZATION

The school alone is unable to solve these traditional problems. It is only the integrated effort of all those interested members of society that can have an impact on educational policy. The best results here can be achieved when the financial resources for education are available. In our opinion, efficient educators and schools as well as the educators who attract more students, should receive not only moral, but also material compensation. The "voucher" system has been approved in many countries and it could find application in Lithuanian schools. Financing in this way directly depends upon the popularity of the school or the teacher.

There are not the only lessons, nor the final ones. Democracy in education is far from being the easiest road.

Sandra Stotsky

PILIETINIO UGDYMO PROGRAMŲ RYTŲ EUROPOS MOKYKLOMS KŪRIMO KLAUSIMAI: AMERIKIETIŠKAS POŽIŪRIS

Trejus metus Mershon centro, įsikūrusio Ohio valstijos universitete, darbuotojai, bendradarbiaudami su Lenkijos nacionalinio švietimo ministerija ir Varšuvos pilietiškumo ugdymo biuru, savivaldybių mokyklose kūrė Lenkijos švietimo reformos pilietiškumo ugdymo pagrindus. Per šią iniciatyvą aš susijusi su Mershon centru nuo pat pradžios, nuo 1991 metų, ir šioje konferencijoje kalbėsiu kaip Mershon centro atstovė. Savo kalboje pateiksiu žymiausių Amerikos švietimo darbuotojų, dalyvavusių šiame projekte, refleksijas, išgirstas 1994 metų balandžio mėnesį, iš kiekvieno imant interviu. Pastabas šiam straipsniui ėmiau iš knygos skyriaus, mano pačios parašyto apie šį projektą. Knygą redagavo du bendradarbiaujantys direktoriai - Richardas Remy's, Mershon centro asocijuotas direktorius, ir Jacekas Strzemieczny's, anksčiau dirbęs Lenkijos nacionalinio švietimo ministerijoje, o dabar Pilietiškumo ugdymo savivaldybių mokyklose biuro direktorius. Knyga išleista 1995 metais Indianos universiteto leidykloje ERIC Clearinhhouse for Social Studies and Social Science Education. Šią santrauką aš pateikiu, nes tikiu, jog tie uždaviniai, kuriuos mes, amerikiečiai, turėjome spręsti drauge su Lenkijos švietimo darbuotojais, kurdami pilietinio ugdymo programą, gali būti svarbūs, šiandien rengiant atitinkamas programas kitose Rytų Europos šalyse.

Prieš pradėdama gvildenti klausimus, su kuriais susidūrėme bendradarbiaudami su Lenkijos kolegomis projekto "Demokratinio pilietiškumo ugdymas Lenkijoje (EDCP)" metu, norėčiau trumpai papasakoti apie jo tikslus ir pagrindines kryptis, aiškiai išdėstytas Remy'o dviejų puslapių leidinyje ERK Digest, išleistame 1994 metų rugpjūtį. Projektas prasidėjo 1991 metų vasario mėnesį, kaip rašo Remy's, kai jis Lenkijos nacionalinio švietimo ministerijos kvietimu atvyko konsultacijų su pareigūnais ir pedagogais dėl ilgalaikio pilietiškumo ugdymo plano.

Drauge parengtas planas kvietė "nustatyti, ką konkrečiai reikia nuveikti, kad būtų išspręstos kolegų lenkų apibrėžtos specifinės, aktualios problemos, pavyzdžiui,

didelis naujos mokymo medžiagos trūkumas". Jie taip pat bandė numatyti, kokia veikla padėtų siekti ir keletą ilgalaikių tikslų.

Kaip teigia Remy's, šie tikslai buvo tokie: "įdiegti pilietinį ugdymą visose Lenkijos mokyklose per ateinantį dešimtmetį, skatinti visos Lenkijos pedagogų dialogą apie demokratinio pilietiškumo reikšmę ir pilietinį ugdymą, megzti tvirtus ryšius tarp Amerikos ir Lenkijos pilietinio ugdymo specialistų".

Projekte buvo numatyti ir atlikti tokie darbai:

1. Parengtos pilietinio ugdymo mokymo programų gairės ir pagalbinė medžiaga.
2. Parengtas lenkų pagrindinės mokyklos, 6 - 8 klasės, pilietinio ugdymo kursas. Galutinis variantas numato 82 pamokas, išdėstytas per septynis skyrius pagal tokias temas, kaip antai: "Demokratijos principai", "Žmogaus teisės ir laisvės" ir "Laisvosios rinkos ekonomika".
3. Parengta detali dviejų semestrų kurso mokymo medžiaga studentams - būsimiesiems mokytojams - apie demokratijos principų laikymąsi organizacijos ir mokyklos gyvenime.
4. Sukurtas penkių pilietinio ir ekonominio ugdymo centrų tinklas. Jo paskirtis, be ko kita, yra pristatyti mokytojams projekto metu parengtą naują pilietinio ugdymo kursą ir taip tobulinti pedagogų profesinę kompetenciją.
5. Surengta tarptautinė konferencija, skirta pilietiniam ugdymui Lenkijoje. Joje platinta EDCP projekto medžiaga, sudaryta galimybė žymiems švietimo darbuotojams ir mokslininkams ją aptarti ir kritikuoti.

Įgyvendinant projektą, pasirodė, kad reikia atlikti dar keturis darbus, iš anksto nenumatytus originaliame EDCP plane. Jie dabar atlikti ar dar atliekami:

1. Įsteigta Pilietinio ugdymo draugija, veikianti kaip pradinių ir vidurinių mokyklų mokytojų ir kitų, suinteresuotų pilietiniu ugdymu, profesinė organizacija.
2. Pagal Jungtinėse Valstijose veikiančią Close Up Foundation programą sukurta programa Civis Polonus. Ji kasmet sukvies į Varšuvą moksleivius ir jų mokytojus iš visos Lenkijos susitikti su vyriausybės vadovais ir stebėti iš pirmųjų šaltinių demokratišką politiką.
3. Parengta knyga "Pilietinis ugdymas demokratijai: Lenkijos pamokos", kurioje bus autentiški Lenkijos ir Amerikos mokslininkų rašiniai apie EDCP projektą ir apie tai, kaip pasaulyje mokoma esminių konstitucinės demokratijos idėjų.
4. Pradėta ilgalaikė pilietinio ugdymo tyrimo programa. Tyrimo tikslas - nustatyti, kokią įtaką turi lenkų pastangos įdiegti naujas pilietinio ugdymo programas.

Aš remiuosi kai kuriais pagrindiniais klausimais, su kuriais projekto dalyviai

amerikiečiai susidūrė šiame tebevykstančiame projekte. Yra ir daugiau klausimų, be tų, kuriuos nagrinėsiu čia, todėl kuriems įdomu, gali paskaityti mano skyrių leidžiamoje knygoje, skirtoje šiam projektui. Ten išdėstyta detaliau.

Pagrindinis diplomatinis klausimas buvo, kaip suteikti pagalbą ir garantuoti, jog galutinis produktas būtų būtent toks, kokio reikėjo lenkams. Pradinių projekto aptarimų metu 1991 metų vasario mėnesį lenkai prašė Remy'o, kad amerikiečiai pasakytų, ką, jų manymu, lenkai turėtų žinoti ir daryti. Tada lenkai galėsią nuspręsti, kas jiems naudinga, kuriant savo šaliai tinkamą planą. Remy 'o pagrindinė sąlyga visada yra priimti iššūkį, imtis projekto. Tokia pat ir mūsų nuostata, taigi mes visiškai sutikome su sąlygomis ir taip pat įsijungėme į projektą. Mes turėjome patarti, koks, mūsų nuomone, būtų tinkamas pilietinio ugdymo turinys ir pagal kokį modelį galėtų būti parengtos mokymo programų gairės. Kadangi galutinis produktas turėjo visiškai atitikti Lenkijos šalies istoriją, švietimo resursus ir socialinius tikslus, mes privalėjome būti ypač diplomatiški, kad mūsų įtaka būtų justi tose srityse, kur buvome įsitikinę žiną daug daugiau už lenkus, arba kai pajusdavome, jog kolegos lenkai krypsta netinkama linkme. Be to, kaip švietimo darbuotojai, pagal amerikietišką tradiciją, mes visi norėjome, kad lenkai praktikuotų savo nepriklausomą mąstymą. Mes visi žinojome, jog jei galutinis produktas bus suvokiamas kaip amerikietiškas, abejotina, ar jis bus priimtinas ir naudingas. Mes aiškiai supratome, kad lenkai nenori atrodyti paprasčiausiai vieną primestą kursą pakeičią kitu - sovietų į amerikiečių. Taigi atkakliai nereikalavome priimti to, ką siūlėme jiems, nesvarbu, kaip tvirtai tuo būtume įsitikinę.

Pavyzdžiui, rengdami pamokų teminį planą, suvokėme, kad lenkai kitaip supranta kognityvinius tikslus ir mokėjimus, nei mes Amerikoje. Viename iš mūsų pirmųjų susitikimų kaip lygūs grūmėmės pateikdami skirtingus mokėjimų ir tikslų apibrėžimus. Lenkams tai buvo teigiama patirtis, jie buvo apstulbę, kad mes ketinome vien paprastai jiems pasakyti, ką daryti. Be abejonės, ginčą laimėjo lenkai. Jie sukūrė savas kurso gaires ir vartojo savas sąvokas, o šis žingsnis įgavo dar daugiau prasmės, kai pagalvojome apie tą daugybę kitų problemų, su kuriomis jiems gali tekti susidurti skatinant mokytojus visoje šalyje naudotis jų sukurtais pamokų planaiss.

Susidūrėme su dviem tarpkultūrinės komunikacijos problemomis. Viena problema kilo dėl kitokios lenkų istorinės patirties, kuri daro įtaką liberalios konstitucinės demokratijos politinio žodyno supratimui. Pavyzdžiui, pati demokratijos prasmė. Mes tai apibendrinome kaip skirtumą tarp konstitucinės liberaliosios demokratijos

ir to, ką galima būtų pavadinti komunos demokratija. Demokratiją sąlygoja konstitucija, o mes matėme, jog lenkai, atvirkščiai, orientuojasi į sampratą, kad konstituciją formuoja demokratinė dauguma. Kaip tokio požiūrio liudijimą galima pastebėti, kad Lenkijoje ir kai kuriose kitose (anaiptol ne visose) Rytų Europos šalyse naujas konstitucijas kuria žmonių demokratiškai išrinkta dauguma, užuot išrinkus grupę žmonių konstitucinei konvencijai parengti. Tokią orientaciją galima suvokti kaip savitikslę demokratiją, o ne kaip įrankį siekti tokiems tikslams, kaip individo kūrybinių galių ir laisvių skatinimas ir sąlygų sudarymas.

Be to, mes atradome, kad kai kurios svarbios sąvokos iš Vakarų politinės tradicijos neturi Lenkijos politiniame žodyne atitikmens. Pavyzdžiui, vienoje ekonomikos pamokoje mes neradome tikslaus atitikmens "pasirenkamiesiems kaštams" ("opportunity cost") pavadinti. Vertėme "alternatyvūs kaštai", bet tai jau ne ta pati reikšmė. Buvo ir daugiau pavyzdžių. Tarkim, mums buvo pasakyta, jog lenkų kalboje nėra tikslių atitikmenų žodžiams įgaliotojas ("constituent"), pilietinis ("civic") ar rašymas "bendrom jėgom" ("participatory" writing). Nors iš pat pradžių tikėjomės susidurti su tokiomis bendravimo problemomis, taip pat žinojome, jog jos yra ne mūsų įtakos srityje.

Atradome keletą komunizmo sąlygotų teorinių aspektų, paveikusių lenkų pilietinę kultūrą ir mokytojų rengimą. Kaip yra sakęs Vaclavas Havelas, komunizmas išugdė žmonių antivyriausybinį mentalitetą ir antipolitinį nusiteikimą. Jie nesuvokia savęs piliečiais, kuriems "priklauso" jų vyriausybė; Liaudies Respublika priklausė komunistų partijai, ne liaudžiai, ir ji kaip norėjo, taip elgėsi su "liaudies" turtu. Komunizmas išugdė cinizmą apskritai valdžios atžvilgiu. Kad ką pasiektų, žmogus turėdavo to vengti ir veikti aplinkiniais keliais; jei neturėjo valdžios ir nenorėjo kruvinosios revoliucijos, tai priešindavosi ignoruodamas valdžią. Daugelio Rytų europiečių tikslas, kaip yra pasakęs Havelas, buvo išmokti gyventi nepriklausomai nuo vyriausybinio reguliavimo. Šis tikslas skatino intelektualus sukurti "pilietinės visuomenės" sąvoką ir realybę, tokius viešuosius sambūrius, kuriuose galima buvo diskutuoti ir atlikti visuomeninius darbus už valstybės įtakos ir kontrolės akiračio. Iš anksto negalėjome tiksliai numatyti, kaip mūsų projekte pasireikš komunizmo įtaka. Bet ji iš tiesų, atrodo, reiškėsi beveik visais aspektais projektą kuriant ir įgyvendinant.

Pavyzdžiui, pirmuose pilietinio ugdymo kurso projekto variantuose pastebėjome, kad marksistinė-leninine pilietinio ugdymo koncepcija, buvusi privaloma ir atmesta po revoliucijos, glūdėjo pasąmonėje ir darė didžiulę įtaką tam, kaip mokytojai

suvokia naujo pilietinio ugdymo kurso organizacinę schemą ir turinį. Anksčiau kolegoms buvome pateikę daugelio įvairių Amerikos pilietinio ugdymo vadovėlių turinį ir kitokios pilietinio ugdymo programų medžiagos, kad galėtų remtis jais kaip įmanomais modeliais, - juose dėmesys sutelkiamas į pagrindinius politinius principus, institucijas, parodoma, kaip piliečiai individualiai ir kartu su kitais gali dalyvauti šiuose procesuose. Tačiau nepaisant visos šios medžiagos, nepaisant pačių lenkų nuoširdaus troškimo turėti visiškai kitokios medžiagos naujajame kurse, jie vis vien generavo seną organizacinę schemą ir į naują kursą iš dalies kėlė atmestajame kurse dominavusią sociologinę ir socialinę psichologinę perspektyvą. Pirmuosiuose kurso gairių projektuose viskas prasidėdavo nuo to, kad iš pradžių vaikas būdavo iškeliamas savo socialinės visatos centre, po to nuo uždaresniųjų socialinių vienetų einama didelių socialinių grupių link, tai yra nuo šeimos, vietos mokyklos ir įvairių bendruomenės socialinių grupių - prie visuomenės, valstybės ir pagaliau viso pasaulio. Ši schema yra labai panaši į besiplečiančių socialinių horizontų schemą. Ji buvo būdinga pilietiškumo pradinio ugdymo programoms šioje šalyje XX amžiaus trečiąjį ir ketvirtąjį dešimtmetį, bet dabar šia schema nebepasitikima, nes ji akademiškai nepagrįsta. Net pavadinimas, lenkų suteiktas pirmiesiems projektams, išdavė ankstesniojo kurso įtaką. Senojo kurso pavadinimas buvo "Žinios ir visuomenė". Pirmieji naujojo kurso metmenys, pavadinti "Gyvenimas visuomenėje", priminė socialinę orientaciją ir santykį su senuoju kursu. Ir atvirkščiai, jų ankstyvuosiuose projektuose buvo žymiai mažiau to, ką mes visi tikėjome esant pilietinio ugdymo programų branduoliu, - liberaliosios konstitucinės demokratijos pagrindinių politinių sąvokų ir principų, formuojančių santykius tarp piliečių ir valdžios.

Dėl užsitęsusios senojo kurso įtakos ir dėl to, kad nepakankamai įvertinti buvo politiniai dariniai (o tai pamatėme pirmame projekte), mums reikėjo skirti daugiau laiko, nei ketinome apžvelgdami darbus, kad įtikintume lenkus daugiau dėmesio skirti politiniams principams ir santykiams ir daug mažiau dėmesio skirti socialiniams dariniams ir santykiams. Mes taip pat įtikinome juos pakeisti naujojo kurso pavadinimą ir bandyti įtikinti mokytojus bei moksleivius, jog ši medžiaga nėra vien senojo kurso "naujai iškeptas" variantas. Metmenyse buvo numatytos ugdymo pakopos ir konkrečios pamokos, ko mokyti kiekvienoje pakopoje. Visa tai buvo iš esmės peržiūrėta, atsižvelgta į kiekvieną išgirstą pasisakymą, visas kritines pastabas, kurias mokytojams pareiškė šalies mokslininkai. Ir kai pagrindinės mokyklos kursas 1993 metų gruodžio mėnesį buvo parengtas oficialiai platinti, jame

jau buvo daug daugiau pamokų skirta politiniams dariniams, jis nebebuvo socialiai orientuotas (pamokos, skirtos socialiniam identitetui, šeimyniniam gyvenimui ir socialinės grupės narystei dabar buvo išdėstytos nuo 1 iki 5 klasės) ir jo pavadinimas buvo naujas - "Gyvenimas demokratinėje visuomenėje".

Su šia problema susijęs dar vienas, visai mums netikėtas klausimas. Įsitikinome, kad lenkai labiau domisi aktyviąja pedagogika, kuria rėmėmės savo seminaruose, nei mūsų pateiktos teorinės sąvokos apie konstitucijos ribojamą valdymą. Daugeliu požiūrių jie buvo teisūs suvokdami klasės pedagogiką kaip galbūt turinčią didžiausią įtaką, kad rastųsi demokratinė elgsena ir nuostatos, negu formalios įvairių politinių mokslų koncepcijų studijos. Vėliau į seminarus įtraukėme daug daugiau sąveikos pedagogikos, nei iš pradžių ketinome. Bet jų susidomėjimas aktyviąja klasės pedagogika išaugo į platesnę "demokratinės klasės" sąvoka. Deja, jiems, ar galbūt mums, nebuvo aišku, ką reiškia klasės demokratizavimas. Dar ir šiandien tęsiasi diskusijos šiuo klausimu. Kur ir kaip demokratija turėtų tiksliai veikti mokyklose? Kas iš esmės yra demokratinis elgesys? Dėl kurių klausimų kolektyvas turėtų balsuoti? Ar yra tėvų ir moksleivių teisių ribos? Kur dalyvauja moksleiviai? Kokių teisių mokykloje jie turi? Kokius klausimus geriau spręsti pasitelkiant profesionalus, kokius asmeniškai, o kokius - demokratiškai? Tai svarbūs klausimai, o atsakymai į juos ne tokie aiškūs ar paprasti.

Lenkijoje susidūrėme su daugeliu praktinių problemų, su kuriomis, be abejo, galima susidurti kiekvienoje Rytų Europos šalyje. Mes turėjome ne tik siekti pagrindinės mokyklos pilietinio ugdymo kurso pamokų plano kokybės, bet ir tiksliai išsiaiškinti, kaip greitai kurso medžiaga gali būti padalinta visiems šalies mokytojams, kaip geranoriškai jie sieks kursą įdiegti ir kaip gerai jie galės tai padaryti, net jeigu būtų labai skatinami. Dviejų savaitinių pamokų per trejus metus paprasčiausiai nepakanka, nekalbant apie tai, jog šitokia pradinės mokyklos kurso struktūra nėra pati geriausia mokymosi laiko atžvilgiu. Tačiau daugiau laiko reikštų arba daugiau pinigų, arba ilgesnę mokymosi dieną. Galbūt pati rimčiausia problema yra mokytojų motyvacija; mokytojai kenčia dėl menkų atlyginimų ir dėl to, kad trūksta profesinio tobulinimosi programų. Kad sudurtų galą su galu, daugelis dirba dviejuose darbuose. Mokytojai, kurie bus atsakingi už pilietinio ugdymo naująjį kursą, daugiausia yra istorikai. Per dieną jie jau dėsto keturis istorijos kursus. Dėl to turi maža paskatų savo repertuarą papildyti dar kažkuo. Be to, komunizmo sąlygomis jų įgyta pilietiškumo ugdymo patirtis buvo be išlygų neigiama; senasis pilietinio ugdymo kursas buvo paprasčiausia supažindinimas, taikant senąjį perteikiamosios

pedagogikos modelį. Reikėjo apgalvoti ir kaip sumažinti kai kurių mokytojų tikėtiną negatyvią nuostatą naujos mokymo medžiagos atžvilgiu. Paprastai, visų vyriausybės remiamų mokamųjų programų atžvilgiu reakcija yra neigiama.

Pabaigoje norėčiau pateikti keletą rekomendacijų, kurios, manome, gali praversti kitiems amerikiečiams, ar vakariečiams, besistengiantiems padėti Rytų europiečiams, reformuojantiems savo pilietinio ugdymo programas. Pirmiausia jiems derėtų giliau suvokti komunizmo ideologijos padarinius. Jei rengdami pilietinio ugdymo kursą būtume geriau suvokę antivalstybinį, antivyriausybinį mentalitetą, susiformavusį gyvenant komunistinio valdymo sąlygomis, būtume galėję pačioje darbo su lenkų mokytojais pradžioje sutelkti dėmesį į tai, kaip elgtis su tuo ciniškumu - kaip atkreipti dėmesį į demokratijos kalbos komunistinę subversiją, kaip padėti moksleiviams ir jų tėvams imti pasitikėti demokratijos galimybėmis, kaip padėti jiems pažinti, kas tikra, ir galiausia , bet ne mažiau svarbu,- kaip suprasti demokratijos tikrąsias ribas.

Antra, kaip pirminį mokymo programų šaltinį mes primygtinai rekomenduojame kurti pamokų planus, o ne vadovėlius. Laisvai segami pamokų planai yra patogesni naudoti ir pritaikyti negu vadovėlis. Į segtuvus susegtus pamokų planus mokytojams lengviau peržiūrėti, papildyti nauja medžiaga ar išmesti dalis, kurios atrodo netobulos arba pasenusta dėl Konstitucijos naujovių bei socialinių ar politinių pokyčių. Be to, į pamokų planus įmanoma įtraukti daug lengviau aktyviąją pedagogiką, kurią mokytojai pageidauja taikyti, dėstydami naują turinį.

Taip pat rekomenduojame, kad tam tikra dalis projekto būtų įgyvendinama ne vyriausybės kontroliuojamoje srityje, kad sumažėtų neigiama mokytojų reakcija tose šalyse, kuriose mokytojai neigiamai nusistatę vyriausybės atžvilgiu, ir kad atsispindėtų demokratinė dvasia, kurią programa siekia įdiegti į šalies švietimo programas. Ugdymo turinio projektas turi praplaukti tarp Scilės ir Charibdės. Šalies vyriausybė turi pajusti tam tikrą šeimininko jausmą, kad paremtų tokio projekto plėtotę ir oficialiai jam pritartų, bet galbūt ji neturėtų būti galutinė kontrolės instancija ir turbūt ne per švietimo ministeriją turėtų būti platinama ugdymo turinio medžiaga, rengiami mokytojų seminarai ir organizuojamas visuomeninis švietimas. Pilietinio ir ekonominio švietimo centrai, dabar įsteigti Lenkijoje, yra pusiau nepriklausomi nuo vyriausybės ir mes manome, kad būtent tokio statuso jie pageidauja.

Sandra Stotsky

ISSUES IN DEVELOPING CIVIC EDUCATION PROGRAMS IN EASTERN EUROPEAN SCHOOLS: AN AMERICAN PERSPECTIVE

For three years, educators at the Mershon Center at Ohio State University have been engaged in a collaborative effort with the Polish Ministry of National Education and the Bureau for Civic Education in Local Control Schools in Warsaw to construct a long-term, multi-dimensional approach to civic education reform in Poland. I have been associated with the Mershon Center in this undertaking since its inception in 1991 and speak today as a representative of the Mershon Center at this conference. In my talk, I offer a summary of the reflections of the key American educators associated with this project, based on interviews I conducted with all of them in April 1994. My remarks are drawn from a chapter I have written for a book on the project, edited by its co-directors Richard Remy, associate director of the Mershon Center, and Jacek Strzemieczny, formerly with the Polish Ministry of National Education and now director of the Bureau for Civic Education in Local Control Schools. The book will be published in 1995 by the ERIC Clearinghouse for Social Studies and Social Science Education at Indiana University. I offer this summary here because I believe that the issues we Americans have encountered in our collaborative efforts to develop a new program for civic education in Poland may have relevance to efforts to devise such programs in other Eastern European countries today.

Before I elaborate on the issues we encountered in our collaboration with Polish educators and scholars in the project entitled Education for Democratic Citizenship in Poland (EDCP), let me describe briefly its purposes and its major strands, all of which are clearly outlined by Remy in a two- page ERIC Digest published in August 1994. As Remy writes in this Digest, the EDCP Project began in February, 1991, when he visited Poland at the request of the Ministry of National Education to consult with officials and educators on a long-term plan for civic education. The plan they developed called for "a set of distinct but related activities that would respond to specific, urgent problems identified by the Poles, such as the desperate need for new teaching materials". They also tried to design these activities so that

they would contribute to several longer-term goals. According to Remy, these goals were "to institutionalize civic education in all schools in Poland for the next decade, to contribute to a national dialogue among Polish educators on the meaning of democratic citizenship and civic education, and to built strong linkages between American and Polish civic educators".

The projects original activities encompassed - and achieved - (1) the development of a curriculum guide for civic education and support materials; (2) the development of a civics course for Polish primary schools, grades 6-8; the final version contains 82 lessons organized into seven units on such topics as "Principles of Democracy", "Human Rights and Freedoms", and "The Free Market Economy"; (3) a detailed syllabus for a two semester course for pre-service teachers on the principles of democracy as they apply to the organization and operation of schools; (4) a network of five centers for civic and economic education to provide, among other activities, in-service training for teachers on the new civics course developed by the Project; and (5) an international conference on civic education in Poland to allow educators and scholars to critique and discuss the materials developed by the EDCP Project and to distribute them.

Four new activities, not called for in the original plan for EDCP, developed out of the original activities and are now underway: (1) a Society for Civic Education that serves as a professional organization for primary and secondary school teachers and others interested in citizenship education; (2) a program called Civis Polonus, modeled on programs like those conducted by the Close Up Foundation in the United States, that will annually bring students and their teachers from across Poland to Warsaw to meet government leaders and observe democratic political activities first-hand; (3) a book, "Civic Education for Democracy: Lessons from Poland" that will contain original essays by Polish and American scholars focusing on the EDCP Project as well as on issues related to teaching core ideas of constitutional democracy worldwide; and (4) the beginnings of a long-term civic education research program to examine the impact of Polish efforts to establish new programs of citizenship education.

My talk is organized around several important issues the American participants faced in the course of this still on-going project. There were others in addition to those I will discuss here, and interested readers may wish to read my chapter in the forthcoming book on the project for the further details.

The major diplomatic issue was how to give help but make sure that the final product was what the Poles wanted. In the initial talks about the project in February

1991, the Poles had told Remy that they wanted the Americans to tell them what they thought the Poles needed to know and do. The Poles would then decide what was useful to them in developing a plan suitable for their own country. That was always the basic premise for Remy in accepting the challenge to undertake the project, and it was one the rest of us fully accepted as we became part of it. We were to give advice on what we thought was the appropriate content for civic education and on what a model curriculum guide might look like. Because the final product had to be completely tailored to the Poles' own history, educational resources, and social goals, we had to be extremely diplomatic in making our weight felt on issues where we believed we really knew more or when we felt the Poles were heading in the wrong direction. Moreover, as educators very much in the American tradition, we all wanted the Poles to exercise their own independent thinking. We all knew we would undermine the acceptance and usefulness of the final product if it were seen as an American one. We clearly understood that the Poles did not want it to look as if they simply replaced the Soviet course that had been imposed on them with an American one. Thus, we did not insist on anything we suggested to them, no matter how strongly we felt about it.

For example, in working on the format lesson plans, we found that the Poles have a different understanding of cognitive goals and skills than we have in America. At one of our first meetings, we wrestled as equals with our differing definitions of skills and goals. It was a positive experience for the Poles; they were amazed that we were not simply going to tell them what to do.

The Poles, of course, won that argument and developed their course outlines according to their own distinctions, a move that made even more sense as we thought about the multitude of other problems they might have to face in encouraging teachers around the country to use the lesson plans after they were developed.

We encountered two serious problems in cross-cultural communication. One problem resulted from the different historical experiences the Poles bring to their understanding of the basic political vocabulary of liberal constitutional democracy. For example, the meaning of democracy itself. We summed it up as a difference between constitutional liberal democracy and what could be called communitarian democracy. In contrast to a democracy shaped by its constitution, we saw the Poles oriented to the notion of a constitution shaped by the democratic majority. As support for this view, one may note that the Poles and some other (although not all) Eastern European countries are using people elected democratically as part of the majority to develop their new constitutions instead of a group of people at a

constitutional convention. Such an orientation might make democracy seem more as an end in itself, rather than as a means to an end, such as promoting and fostering the creative capabilities and liberties of the individual.

We also discovered that some important concepts in the Western political tradition simply have no counterpart in Polish political vocabulary. For example, in one economics lesson, we discovered no exact equivalent for "opportunity costs". "Alternative costs" was the translation, but it doesn't have the same meaning. As other examples, we were told that the word "constituent" has no exact equivalent in Polish; so, too, for "civic" or "participatory" writing. Although we suspected in advance that we would face these problems in communication, we also knew they were beyond our control.

We found several theoretical issues arising out of the effects of Communism on Polish civic culture and on the teachers' educational training. As Vaclav Havel described it, Communism left people with an anti-government mentality or anti-political bias. The did not see themselves as citizens who "owned" their government; a People's Republic was owned by the Communist Party, not the people, and it did as it wanted with the "people's" property. Communism created a deep cynicism towards government in general. In order to get anything done, one had to avoid it and work around it; if one had no force and did not want a bloody revolution, one resisted by ignoring authorities. The goal for many Eastern Europeans, as Havel put it, was to learn how to live independently of government regulation. This goal stimulated intellectuals to develop the concept and the reality of "civic society", those public gatherings in which one could discuss and conduct public affairs outside the purview and control of the state. We could not anticipate exactly how the influence of Communism would be manifested in our project. But it did seem to affect almost every aspect of the project in its development and in its implementation.

For example, in the first drafts of the outline for the civic course, we found that the conceptual framework of the required Marxist-Leninist course in civic education that had been abolished after the Revolution had had a profound subconscious influence on how the teachers conceptualized an organizing scheme and content for the new civic course. Earlier we had given them as possible models to draw upon a number of different tables of contents from American civics textbooks and other civics curriculum materials - all of which demonstrate a focus on basic political principles, institutions, and processes and show that citizens, individually and with others, can participate in these processes. But despite these materials and

despite the Poles' sincere desire for very different material in the new course, they generated an organizational scheme and some of the content for the new course that reflected the sociological and social psychological perspective that had dominated the abolished course. The earliest drafts of the outline for the course began by situating the child at the center of his or her social universe, moving from more intimate social settings to larger and large social groups, that is, from the family, the local school, and various social groups in the community, to society at large, the state an then the rest of the world. This scheme was very similar to the framework of expanding social horizons that has tended to characterize elementary social studies curricula in this country since the 1920s and 1930s, a framework that is now discredited as academically contentless. Even the title the Poles gave to these first drafts betrayed the influence of the previous course. The old course had been entitled "Knowledge of Society". The first drafts of the new course were entitled "Life and Society", suggesting its social orientation and a relationship to the old course. Conversely, their earliest drafts offered much too little on what all believed should be the central focus of a civics curriculum - the basic political concepts and principles in a liberal constitutional democracy that shape the nature of the relationship between citizens and their government.

Because of the lingering influence of the old course and the lack of sufficient emphasis on political constructs that we perceived in the first drafts of the outline, we had to spend more time than we planned when we reviewed them, urging more stress on these political principles and relationships and much less attention to social constructs and relationships. We also urged the Poles to change the title of their new course to try to indicate to teachers and students that these materials were not just warmed over versions of the old course. The drafts of the outline indicating the units of organization and the specific lessons to be taught in each unit underwent considerable revision based on the critiques we gave each iteration we received and on the critiques the teachers received from scholars in their own country. By the time the primary school course was ready for official distribution in December 1993, it contained more lessons on political constructs, it no longer had a social orientation, (the lessons on social identity, family life, and social group membership were now slated for grades 1 to 5), and it had a new title .. "Life in a Democratic Society."

Related to this issue was another one we had not anticipated fully. We found the Poles far more interested in the active pedagogy we used in our workshops than in the theoretical concepts we were presenting about limited constitutional govern-

ment. In many ways, they were right to see classroom pedagogy as perhaps a more profound influence on the development of democratic behavior and attitudes than a formal study of many political science concepts and we revised later workshops to include even more interactive pedagogy than we had originally planned. But their interest in a active classroom pedagogy extended to the much larger concept of the "democratic classroom". Unfortunately, it was not clear to us what is meant by democratizing the classroom, and this subject is a matter of continuing debate to this day. Exactly where now would democracy take place in the schools? What is democratic behavior by a principal? On what matters can a faculty vote? Are there limits to parents and students rights? Where do students participate? What rights do they have in our schools? What matters best decided professionally or privately rather than democratically? These are all important questions that have no clear or simple answers.

There are many practical problems we face in Poland that will undoubtedly be faced in every other Eastern European country. Despite the quality of the lesson plans that comprise the primary school civics course, we have had to scale down our expectations about how fast the course materials can be distributed to teachers throughout the country, how willingly they will seek to implement the course, and how well they will be able to implement it even if highly motivated to do so. Two hours per week for three years is simply not enough time nor the best way to structure learning time for the primary grade course. But more time would be mean either more money or a longer school day. Teacher motivation is perhaps the most serious problem; teachers suffer from low salaries and a lack of programs for professional development. Many work at two jobs to make ends meet. The teachers who will be responsible for teaching the new civics course are chiefly history teachers and they already teach four history courses a day. Thus, there is little incentive for them to add something new to their teaching repertoire. In addition, their experience teaching civics under Communism was totally negative; the old civics course was simply indoctrination using a transmission model for pedagogy. Some thought will have to be given to how to lessen some of the likely teacher negativism the new curriculum materials will encounter as an extension of the general negative reaction to any educational program sponsored by the government.

Let me close with a few recommendations we feel we can offer other Americans or Westerners attempting to help Eastern Europeans reform their civic education programs. First, they need to begin with a deeper understanding of the effects of Communism. With respect to the development of the civics course, a better under-

standing of the anti-state or anti-government mentality that resulted from living under Communist government might have led us to focus more in our initial work with the Polish teachers on how to address this cynicism - how to call attention to the Communists' subversion of the language and democracy, how to help students and their parents begin to built up trust in democratic possibilities, how to help them recognize the real thing, and - last but not least - how to better understand its real limitations.

Second, we strongly recommend the development of lesson plans, not textbooks, as the primary curriculum resource. A loose-leaf binder with lesson plans is much more usable and adaptable than a textbook. With a loose-leaf binder, teachers can easily revise existing lessons, add new ones, or drop those that don't seem to work or have become outdated as Constitutions and social or political issues evolve. Moreover, lesson plans can more easily incorporate the active pedagogy that teachers want for teaching new content.

We also recommend that some parts of the project take place outside of government control in order to reduce negative teacher reaction in countries where teachers feel negatively towards their government and in order to reflect the democratic spirit that the program is trying to bring to the educational program in the curriculum project has to steer between the two horns of a dilemma. The government of a country needs some sense of ownership to support the development of such a project and to maintain official approval, but perhaps it should not have final control and perhaps the mechanisms for disseminating the curriculum materials and for providing teacher workshops and public education should not be attached to the ministry of education. The centers for civic and economic education that are now established in Poland are semi-independent of the government and we see this status as a desirable one for them.

REFERENCES

Richard C. Remy. (August 1994): "Teaching Democracy in East Central Europe: The Case of Poland". Digest EDO-SO-94-4 Indiana University: Clearinghouse for Social Studies/Social Science Education.

Sandra Stotsky. (In press). "Reflections on the Polish Project by American Participants". In R.C. Remy and J. Srzemieczny, Eds., Civic Education for Democracy: Lessons from Poland. Indiana University: Clearinghouse for Social Studies/Social Science Education.

Ken Schoolland

JAUNIMO TEISĖS IR JAUNIMO MAIŠTAI

Nors daugelis žmonių mano Ameriką esant labai demokratiška visuomene, ji dar labai toli nuo idealo. "Demokratija" graikiškai reiškia "liaudies valdžia". Bet kaip liaudis turėtų valdyti? Prieš du šimtus metų Amerikoje debatai demokratijos klausimais vyko šiomis dviem temomis:

1) ar dauguma turėtų valdyti?

2) ar žmonėms turėtų būti leista valdyti patiems?

Abi šios sampratos įkūnytos JAV Konstitucijoje: pagrindiniuose straipsniuose (kaip to pageidavo valdžiusi federalistų dauguma) ir Teisių bilyje (kaip to pageidavo antifederalistų savivalda).

Tačiau Konstitucija buvo priimta neatsižvelgiant nė į vieną iš šių idėjų. Moterys neturėjo balsavimo teisės. Neturėjo teisės juodaodžiai, neturintys nuosavybės, jaunuoliai iki 21 metų, indėnai, kitų šalių piliečiai. Rinkimai būdavo organizuojami taip, kad dauguma kaimo gyventojų negalėdavo balsuoti. Miestuose daugelis arba balsuodavo prieš, arba dėl kokių nors priežasčių negalėdavo balsuoti. Taigi mažiau nei vienas procentas iš 4 milijonų to meto gyventojų balsavo už Konstituciją, kuri nuo tada sieja aštuonias kartas, įskaitant 280 milijonų šiandienos gyventojų. Ir net šiandien, kai dauguma gali balsuoti, tik nedaugelis yra realiai sprendžiančių. Balsavimo sąmoningo pasirinkimo atvejai griežtai riboti, o rinkiminės kampanijos pažadai, kaip visada nekeliantys pasitikėjimo, neįgyvendinami ir tušti, todėl per paskutinius kongreso rinkimus teikėsi balsuoti mažiau nei trečdalis gyventojų.

BRUTALUS PIKTNAUDŽIAVIMAS

Vis dėlto po to, kai buvo priimta Konstitucija, jos pataisomis daugumai piliečių kategorijų buvo pripažintos jų teisės. Tačiau didžiausia iš grupių, kurioje pabuvoja kiekvienas pilietis tam tikru metu, visai neturinti jokių teisių, yra jaunimas. Įsivaizduokite tokį pasaulį, kuriame teisių neturi pamestinukai. *Gannet News Service* tyrimai, atlikti Oklahoma Valstijos bendrojo lavinimo mokyklose ir kitose įstaigose, atskleidė žiaurų elgesį su tūkstančiais jaunuolių, globojamų valstybės. Jaunuoliai ilgą laiką būdavo suriečiami ir surišami rankogaliais, diržais, geležiniais pančiais, kartais pakabinami, įkalinami tualetuose, prirakinami prie kanalizacijos vamzdžių, kriauklių ar lovų, iki valios spardomi ir mušami. Daug jų būdavo paguldomi į ligonines su rimtais kūno sužalojimais, tarp kita ko, ir kaulų lūžiais. Visa tai suaugusių, jų globėjų, prievartos padariniai. Jaunuoliai buvo verčiami santykiauti su valstybės tarnautojais

homoseksualais. Juos įtraukdavo į prostituciją, įpratindavo prie narkotikų. Jaunuolius kalindavo purvinose vienutėse savaičių savaites. Dažnai juos prižiūrėti skirdavo nuteistus kriminalinius arba seksualinius nusikaltėlius. Įprastinis dalykas buvo šių jaunuolių nurenginėjimas nuogai, gaunamo ir siunčiamo pašto cenzūravimas, ribojimas bendrauti su advokatais, nuo bet kokių išorinių kontaktų.

Visa tai tęsėsi aukštiems valdžios pareigūnams puikiai viską žinant, bet stabdant daugybę pastangų ištirti tūkstančius skundų, kurie pasiekdavo viešumą. Svarbiausias asmuo buvo Lloydas Raderis, valstybės socialinės rūpybos direktorius, kuris elgėsi kaip sąvadautojas, rūpindamasis globa ir įvaikinimo lengvatomis daugiau nei šimtui valstybės įstatymų leidėjų, Valstybės Aukščiausiojo Teismo teisėjų ir JAV Senatoriui. Tai, kas buvo atskleista, paskatino išnagrinėti padėtį Tennessee'o valstybinėse institucijose. Ten rasta labai panaši padėtis. Tai ne Ruanda, kokia nors Trečiojo pasaulio diktatoriška šalis. Tai JAV, šalis, kuri didžiuojasi gerbianti žmogaus teises. Kokį mastą gali siekti piktnaudžiavimai šalyje, kurioje spaudai trukdoma tirti tokius atvejus?

Amerikos, kaip ir bet kurios kitos šalies, jaunimo sąlygos gali pagerėti, patobulinus įstatymus, reglamentuojančius:

1) šeimos gyvenimą;
2) įvaikinimą;
3) globėjų parinkimą;
4) nusikaltimų amžiaus tarpsnius;
5) įdarbinimą;
6) alternatyvųjį švietimą;
7) įsipareigojimus ir elgesį psichinių sutrikimų gydymo institucijose ir kalėjimuose;
8) karinę tarnybą ir
9) balsavimą.

GYVENIMAS ŠEIMOJE

Kaip įstatymas pablogina jaunimo sąlygas? Be abejo, įstatymas tai padaro, kai nuskurdina šeimą. Susidūrę su skurdo problema, dauguma žmonių klausia, ką tuo atveju gali padaryti vyriausybė. Tačiau labiau derėtų paklausti, ką vyriausybė padarė, kad ši problema iškiltų pirmiausia. Tai vienintelis realus sprendimas. Ko reikia žmonėms? Maisto, aprangos, pastogės? Dabar Amerikos, Japonijos ir Europos šalių vyriausybės moka ūkininkams, kad šie neaugintų maisto produktų, ar kad sunaikintų maistą, o dėl to kyla maisto kainos ir didėja mokesčiai. Vyriausybė trukdo žmonėms pirkti importinius drabužius, nes tai galėtų nežymiai sumažinti dabartinį kainų lygį.

Vyriausybė taip pat kelia būsto kainas daugybe įstatymų, nustatančių zonas, statybos kodeksus ir taisykles - visa tai pirmiausia tarnauja tam, kad šeimoms savas būstas būtų neprieinamas. Tai sudaro didelių sunkumų šeimoms. Jose vis dažniau abu tėvai priversti dirbti visą darbo dieną, kad galėtų sudurti galą su galu, mokėti už vis labiau brangstančias prekes ir dėl to didėjančius mokesčius. Dar daugiau, socialinės rūpybos taisyklės skatina skyrybas bei nelaukiamą vaikų gimimą.

ĮVAIKINIMAS

Trys milijonai sutuoktinių Amerikoje labai norėtų turėti vaikų, bet nuosavų turėti negali. O milijonai vaikų gyvena namuose, kuriuose jie nepageidaujami. Tačiau vyriausybė leidžia įvaikinti tik 100.000 vaikų per vienerius metus, ir paprastai reikalauja laukti nuo 5 iki 10 metų ir sumokėti tūkstančius dolerių teisininkams ir atsakingiems socialiniams darbuotojams. Pasak Walterio Blocko iš Frazerio Instituto, "Statistinės "atsakingos" įvaikinimo agentūros sugalvojo daugybę rasinių, etninių, religinių, medicinos ir kt. taisyklių. Tačiau beveik kiekvienas, jas panagrinėjęs, pasakys, kad jos "šališkos" ir "neteisingos". Jos menkai tepadeda išvengti netinkamų tėvų. Veikiau jos sukurtos tam, kad patenkintų įvairių biurokratų asmeninius pomėgius".

KALĖJIMAI

Tiems, kurie nori vaikų, atsakoma neigiamai, o tie, kurie jų nenori, yra įpareigoti juos laikyti. Todėl didėja frustracija ir įtampa, o vaikai pasmerkti kentėti nuo įvairiausio piktnaudžiavimo, kurio kitu atveju būtų išvengta. Kai vaikai bando pabėgti iš namų, kuriuose kankinasi, įstatymai juos persekioja ir baudžia bandžiusius juos priglausti. Amerikoje yra per milijoną pabėgusių, besislapstančių vaikų, nenorinčių tokios lemties kaip pusė milijono vaikų, pūvančių šalies kalėjimuose ir psichinių sutrikimų gydymo įstaigose. Tik 4 procentai jaunuolių kali už smurtą ar kokį kitą sunkų nusikaltimą. Ne taip seniai 62 procentai Hawajuose įkalintų jaunuolių buvo ten, nes jų paprasčiausiai atsisakė tėvai.

Apie psichinių sutrikimų įstaigas Peteris Bregginas sako: "Per visą savo psichiatro praktiką esu matęs gal tik keletą dar tragiškesnių situacijų už tas, kai vaikai grūdami į psichiatrines ligonines ar kitas įstaigas protiškai atsilikusiems. Daugelis šių įstaigų yra masinio įkalinimo vietos, kurios baisingomis sąlygomis gali konkuruoti su koncentracijos stovyklomis. Blogiausiu atveju galima rasti nuogų vaikų, gulinčių išmatose tiesiog ant plikų grindų kalėjimo rūsyje, o akivaizdžiai žiaurūs, neišsilavinę prižiūrėtojai pasitenkina tik tuo, kad palaiko apgaulingą tvarką. Netgi ir geriausiu atveju vaikas yra izoliuojamas nuo visuomenės ir netekęs esminių poreikių tenkinimo

ir orumo palaikymo sąlygų. Didžiąją laiko dalį jis bus apdujęs nuo stiprių raminamųjų, ypač nuodingų vaistų, paralyžiuojančių centrinę nervų sistemą ir chemiškai naikinančių nervų skaidulas. Jei mūsų vaikus reikia nuo ko nors apsaugoti, tai pirmiausia juos reikia saugoti, kad nepatektų į tokias institucijas".

AMŽIAUS STATUSAS

Reikšmingiausia priežastis, dėl kurios jaunuoliai įkalinami, yra jų amžiaus prasižengimai. Taip, juos galima suimti už veiksmus, kurie būtų idealiai teisėti, jei jaunuoliai būtų suaugę. Tokie nusižengimai vadinami "statuso pažeidimais", pavyzdžiui: per ilgai užsibuvo vėlų vakarą, pabėgo iš namų, kuriuose patiria prievartą, nelanko nuobodžios mokyklos, rūko ir geria taip, kaip tai daro vyresnieji. Visai natūralu, jog jaunimas seka savo aplinkos vyresniųjų pavyzdžiu, bet už tai jį medžioja policija. Savo nuožiūra jie galėtų susirasti suaugusį globėją, bet įstatymiškai nelegalu priglobti "pabėgėlį". Su pabėgėliu elgiamasi taip, lyg ji ar jis būtų nuosavybė, kuri kažkokiu būdu pavogė save ir turi būti grąžinta "teisėtiems savininkams", kaip pagal XIX amžiaus įstatymus, kurie draudė juodaodžiams vergams - "nuosavybei"- pabėgti.

ĮSIDARBINIMAS

Kai šie jauni pabėgėliai bando įtvirtinti savo nepriklausomybę, paprastai įvairiais darbo įstatymais jiems yra draudžiama dirbti ir užsidirbti pragyvenimui. Ir vėl jaunimui draudžiama sekti suaugusių pavyzdžiu, ir darbas yra žalingas, kol jiems sukaks nustatytas amžius ir staiga magiškai dirbti pasidarys dora. Tačiau tai nesulaiko pabėgėlių. Tik tiek, kad jie priversti susirasti nelegalų darbą juodojoje rinkoje. Šitaip 7 iš 10 mergaičių, kurioms 13 - 19 metų, Washingtone uždirba pragyvenimui pardavinėdamos savo kūną. Ir ne todėl, kad joms šis darbas labiausiai patinka. Tiesiog daugumai iš jų visos kitos darbo formos yra neprieinamos dėl "globos įstatymų".
Na, o daugumai jaunuolių belieka būti patenkintiems valstybinių mokyklų monotonija. Kaip sako Johnas Holtas knygoje "Kaip vaikai žlunga", "Mama nenori, kad vaikas trukdytų namie, žmonėms nepatinka, kai jų yra gatvėse, darbininkai nenori, kad jie taptų darbo jėga ir dėl to - konkurentais. Ką mums tada su jais daryti? Mes juos siunčiame į mokyklas. Jos yra savotiškas dieninis kalėjimas vaikams".

ALTERNATYVUS ŠVIETIMAS

Ankstesnėje savo paskaitoje aš paaiškinau kai kurias priežastis, kodėl reikalingos alternatyvios švietimo formos. Tačiau leiskite man tik pridurti, kad svari parama valstybinėms mokykloms ir griežtas privačių mokyklų reguliavimas iš tiesų sužlugdė

kažkada buvusią daugybės alternatyvaus švietimo įstaigų laisvą rinką. Be to, pagal įstatymus išeina, kad tikras švietimas tegali būti tik valstybės įsteigtoje klasėje, visiškai netaikant tų paskatinimų, kuriais motyvuojami suaugusieji. Todėl jaunimas vis daugiau maištauja. Niujorko miesto mokyklose, kur nusikaltimai ir prievarta yra neatskiriama kasdienių pamokų dalis, 100.000 moksleivių atsisako kiekvieną dieną lankyti mokyklą. Visoje šalyje kas mėnesį 5000 valstybinių mokyklų mokytojų yra užpuolami ir 1000 rimtai sužalojami.

ŠAUKIMAS Į KARINĘ TARNYBĄ

Po Pilietinio karo Jungtinėse Valstijose 13 Konstitucijos pataisa uždraudė nesavanorišką tarnybą, o 14 Konstitucijos pataisa garantavo visiems piliečiams lygią įstatymų apsaugą. Bet tai niekada nebuvo taikoma jaunuoliams, kurie patys nepajėgia pasipriešinti. Iš esmės kiekviena pasaulio šalis šaukia karinėn tarnybon jaunuomenę kariauti vyriausybių karuose. Kaip teigia Bobas Krealas, "*The Familist*" redaktorius, "Net gyvuliai, ir tie nesitiki, kad jų jaunikliai kovotų už juos". O būtent taip elgiamasi jaunimo atžvilgiu valstijose. JAV vyriausybė nesugeba gyventi net pagal savo Konstituciją. Galbūt vienas būdas priversti, kad taip atsitiktų, yra tas atvejis, kaip buvo su kiekviena beteisių žmonių kategorija šios nacijos kūrimosi pradžioje,- leisti jauniems balsuoti nuo tokio amžiaus, kai jie patys nori balsuoti.

Kaip teigia Peteris Bregginas, "Visuomenė, kurioje vaikai auginami negerbiant jų teisių, yra visuomenė, kurioje vaikai užaugs be įsipareigojimų laikytis teisių arba ir iš viso jų nesupras. Prievarta prieš vaikus ir jų teisių nepaisymas gresia mums sulaukti tokių suaugusių kartų, kurios pasieks brandos beveik nesuvokdamos savo ar kitų žmonių teisių visuomenėje".

Ken Schoolland

YOUTH RIGHTS AND YOUTH REBELS

While most people think of America as a very democratic society, it is very far from ideal. "Democracy" comes from the Greek root meaning "the people rule". But how should they rule? Two hundred years ago the debate in America over democracy focused on these two ideas :

1) should the majority rule? or

2) should people be allowed to rule themselves?

Both of these notions became embodied in the US Constitution: the main articles (as

desired by the majority-rule Federalists) and the Bill of Rights (as desired by the self-rule Anti-federalists).

But the adoption of the Constitution was done without respect to either of these ideas. Women could not vote. Blacks could not vote. Those without property could not vote. Youths under age 21 could not vote. Indians could not vote. Citizens of other countries could not vote. Elections were held is such a manner than many rural folk could not vote. Many in the cities either voted against it or could not vote for other reasons. So less than one percent of the 4 million population at that time voted for a Constitution that became binding on the eight generations since then, including the 280 million inhabitants today. And today, while most can vote, few are real decision makers. Restricted to the few choices allowed onto the ballot in a meaningful way, and ever distrustful of unenforceable and phoney campaign promises, less than a third of the population even bothered to vote in the last congressional elections.

BRUTAL ABUSE

Nevertheless, since the adoption of the Constitution, most categories of citizens have had their rights recognized by changes through constitutional amendments. But the largest of groups, of which all citizens are at some time a part, enjoy virtually no rights at all - the young. Consider the kind world in which this lack of rights has left children. The Gannet News Service investigation of state training schools and institutions revealed a macabre brutalization in Oklahoma of thousands of young people who are in state care. The young people have been hog-tied with handcuffs, belly chains, and leg irons for extended periods, sometimes being suspended from the floor, shackled to toilets, drainpipes, sinks and beds, and kicked or beaten while so confined. Many were hospitalized with serious injuries including broken bones as the result of attacks by adult attendants.

Young people were also coerced into performing homosexual acts with state employees. They were recruited to join prostitution and drug rings. Youths were thrown into squalid solitary confinement cells for weeks at a time. Frequently they were placed under the supervision of convicted felons and chronic sexual offenders. It was common practice for these young people to be strip-searched and prevented from sending or receiving uncensored mail or communicating with outside parties, including attorneys.

All for this went on with the full knowledge of high state officials who blocked numerous efforts to investigate the thousands of complaints that were filtering out. The

kingpin was Lloyd Radar, the state's welfare director, who pandered patronage jobs and adoption favours to more than a hundred state legislators, a State Supreme Court judge, and a US Senator. These revelations inspired an examination of the Tennessee state institutions where they found much of the same. This is not Rwanda or some Third World dictatorship. This is the US, a country that prides itself on respect for human rights. How much greater the abuses may be where the press is more restricted in its probes?

An improvement of the condition of young people in America, and in any nation, might occur with the re-examination of laws affecting:

1) family life,
2) adoption,
3) selection of guardians,
4) age status crimes,
5) employment,
6) alternative education,
7) committal and treatment in mental institutions and prisons,
8) military conscription, and
9) voting.

FAMILY LIFE

How has the law aggravated the condition of young people? Certainly the law does so when it creates poverty for the family. When faced with the problem of poverty, most people ask what the government can do about it. Instead, it is more appropriate to ask what the government did to create the problem in the first place. That is the only real solution. What do people need? Food, clothing, shelter? Currently the governments in America, Japan, and Europe pay farmers not to grow food or to destroy food, which raises food prices and taxes at the same time. The government prohibits people from buying clothing imports which could lower prices to a fraction of current levels. The government also raises the price of housing by a multitude of zoning laws, buildings codes and regulations that primarily serve to eliminate the availability of housing to families. All of these work great hardships on families. Families ever increasingly have both parents working just to meet these rising costs and the accompanying taxes. Further, welfare rules encourage the breakup of families and the birth of unwanted children.

ADOPTION

Three million couples in America would like to have children very much, but they can't have their own. And millions of young people are living in homes where they are not wanted. Yet the government allows only 100.000 adoptions a year, typically requiring delays of 5 to 10 years and the payment of thousands of dollars to lawyers and supervising social workers. According to Walter Block of the Frazer Institute, "There are a whole host of (rules) - racial, ethnic, religious, medical, and others, imposed by 'responsible' statist adoption agencies. But almost everyone who studies them calls them 'arbitrary' and 'unfair'. They do little to weed out unfit parents. Rather, they seem designed to satisfy the personal likes and dislikes of various bureaucrats".

JAILS

Those who want children are denied, but those who don't want them are obligated to keep them. So the frustrations and tensions mount and children are subjected to all sorts of abuse that would otherwise be preventable. When the children try to run away from an abusive home, the law hunts them down and prosecutes those who tried to shelter them. Thus there are more than a million runaway children hiding in America because they don't want to wind up like another half million children who are rotting in America's jails and mental institutions. Only 4 percent of the youth jail population had committed any violent or serious crimes. Not too long ago, 62 percent of Hawaii's incarcerated youth were committed simply because they were rejected by their parents.

Of the mental institutions Peter Bergen says: "In all my experience as a psychiatrist I have seen few more tragic situations than that of the child committed to a mental hospital or institution for the retarded. Many of these facilities are mass custodial lockups which rival concentration camps for their wretched conditions. In the worst, children will be found lying about naked amid feces and urine on bare dungeon floors while unskilled, potentially brutal aides content themselves with maintaining a semblance of order. Even in the best, the child is isolated from society, and robbed of basic amenities and dignities. Most of the time, he will be 'snowed under' with a so-called major tranquilliser, a severely toxic drug which paralyzes the nervous system and performs a chemical lobotomy. If the children of our society need to be protected from anything they need to be protected from commitment to these institutions."

AGE STATUS

The most significant reason for the imprisonment of young people is because of the crime of age. Yes, these young people can be arrested for actions that would be perfectly legal if they were adults. These are called "status offences" such as: staying out too late at night, leaving an abusive home, not going to a boring school, or drinking and smoking like their elders. The most natural thing in a young human being is to imitate his or her elders, and for this they are hunted by the police. On their own, they might try to find an adult guardian, but this is prohibited by laws that make it illegal to shelter a "runaway". A runaway is treated as if he or she was property that somehow stole itself and had to be returned to the "rightful owners," just like the laws of the 19th century that forbade black slave "property" from running away.

EMPLOYMENT

When these young runaways try to establish their own independence they are usually prohibited from working and earning a living by various employment laws. Again, the youth are prohibited from imitating their elders and work is viewed as harmful until they reach a specified age when it magically becomes virtuous to work. But this doesn't stop the runaways from working, it is just that they must now find work in the illegal, black market. Thus, 7 out of every 10 teenage runaway girls in Washington DC earn a living by selling their bodies. It isn't because they prefer this kind of work. But for most of them, all other forms of work have been closed to them in the name of "protection."

For most young people, however, they content themselves with the monotony of government approved schools. Says John Holt in *How Children Fail*, "Mom doesn't want (the young people) around the house, the citizens do not want them out in the streets, and workers do not want them in the labor force. What then do we do with them? We put them in schools. They are a kind of day jail for kids."

ALTERNATIVE EDUCATION

In my previous lecture I explained some of the reasons for the necessity of alternative forms of education. But let me just add that the heavy subsidy to government schools and the strict regulation of private schools have virtually crushed the multitude of free market alternatives for education that once existed. Furthermore, the law pretends that education can only occur in an approved classroom, completely ignoring the kind of incentives that are expected to motivate adults. Thus, the rebellion by youth contin-

ues to mount. In New York City schools where crime and violence are an inescapable part of daily lessons, 100,000 students refuse to show up for school every day. And nation-wide 5,000 public secondary school teachers are attacked and 1,000 are seriously injured every month.

Conscription - Following the Civil War in the US, the 13rd Amendment to the Constitution prohibited involuntary servitude and the 14th Amendment guaranteed equal protection of the law for all citizens. But this has never been applied to the young who are powerless to resist. Virtually every country in the world still prepares to conscript young people to fight the wars of governments. Says Bob Krel, editor of *The Familist*, "Not even an animal expects its young to do its fighting for it." But this is the case for our youth because the US government cannot even live up to its own Constitution. Perhaps one way to bring pressure for this to occur, as was the case with every other category of disenfranchised people at the beginning of this nation, is to allow young people to vote at whatever age they wish to vote.

Says Peter Breggin, "A society whose children are raised without respect for their rights is a society whose children will grow up without a commitment to or understanding of rights in general. An assault on the rights of children prepares us for generations of adults who will have reached maturity in relative unawareness of their own rights or the rights of others in society."

Ken Schoolland

KRIZĖ JAPONIJOS MOKYKLOSE

Pranešime apie Japonijos mokyklų problemas remiuosi savo knyga "Shoguno šmėkla: tamsioji Japonijos švietimo pusė"[1] . Skaidrės, vaizdo medžiaga iliustruos problemų mastą. Kartais manęs žmonės klausia, ar japonai nuliūdo dėl to, ką atskleidžiau apie jų mokyklas. Atsakau, kad visa tai išgirdau iš pačių japonų ir kad jie yra nusiminę, jog padėtis mažai tepagerėjo.

Kai mano knyga pasirodė pirmą kartą Japonijoje,*Japan Times* žurnalistas atsiuntė man žinutę: "1986 metų rugsėjo 10 dieną Fuji'o miesto Tagonoura'os pagrindinėje mokykloje trylikametę Chiyomi Watanabe iškvietė į susirinkimų kambarį penktame aukšte... Ten 12 mokytojų tris su puse valandos daužė jai antausius, stumdė, spardė. Kai grįžo namo, jos kūnas buvo juodai mėlynas nuo sumušimų ir ji kentėjo nuo patirtos traumos. Šitaip buvo nubausta už tai, kad per vasaros atostogas vieną dieną keletą valandų važinėjosi mopedu".

"Po šito mušimo susirinkimų kambaryje Chiyomi šešis mėnesius kasdien mušė jos auklėtoja Hiroyuki Suzuki. Moksleivė buvo gydoma fiziškai ir psichologiškai, o dabar, būdama dvidešimties metų, ji yra psichiatrinės ligoninės nuolatinė pacientė. Fizinės žaizdos užgijo, sakė mama. "Tačiau aš abejoju, ar kada nors užgis jos psichologinės žaizdos".

Be abejo, tai sukrečia, bet ne ką ne mažiau sukrečia žinutė apie 16-metį Toshinao Takahashį. Jis pirmasis atkreipė mano dėmesį į šią problemą, kai gyvenau Japonijoje. Jaunasis Takahashis dalyvavo žygyje su savo klase. Mokytojas sužinojo, kad jis pažeidė taisykles, nes vežėsi savo plaukų džiovintuvą. Kadangi Takahashis per menkai apgailestavo dėl netinkamo poelgio, mokytojas jį žiauriai spardė ir mušė. Vėliau moksleivis mirė. Kitas atvejis. Penkiolikmetis Mikinoris Tsuchida buvo pagautas, kai bandė pabėgti iš mokyklos. Direktorius ir 13 moksleivių mušė jį beisbolo lazda ilgiau nei 9 valandas ir galiausiai užmušė.

SKOLINTIS UŽSIENYJE

Tai man buvo didžiulė staigmena, kadangi anksčiau girdėdavau vien gerus dalykus apie Japonijos mokyklas. Iš tiesų, dauguma Amerikos švietimo sistemos darbuotojų, atrodo, ketino sekti Japonijos pavyzdžiu. Chesteris Finnas, Švietimo sekretoriaus patarėjas, apsilankęs keliose mokyklose, pasakė: "Reikėtų pakeisti iš esmės 6 ar 8 dalykus, kad būtume panašesni į japonus. Ar mums užteks sumanumo tai padaryti,- štai kur klausimas".

Tuo pat metu premjeras Nakasone lankėsi JAV ir gyrė Amerikos švietimą. Jis turėjo svarbią priežastį apsižvalgyti, nes ką tik buvo gavęs Švietimo reformos tarybos pranešimą: "Piktžodžiavimas, vaikų savižudybės, mokyklos nelankymas, augantis nusikalstamumas, prievarta namuose ir mokykloje, įtemptos stojamųjų egzaminų varžybos, pažangumo sureikšminimas, mokytojų prievarta prieš vaikus, kankinimai - Japonijos švietimo sistemos patalogiškų mechanizmų rezultatas. Be drastiškų reformų Japonijos švietimo sistema nesugebės atgauti normalios būsenos".

O kas gi normalu šiandien Japonijos mokyklose? Ar tai normalu, kai moksleivius smulkmeniškai prižiūri mokytojas, laikydamasis galybės rašytų ir nerašytų įstatymų, apibrėžiančių kiekvieną jaunuolio žingsnį namie ir mokykloje - bet kur ir bet kada: per pamokas, po jų, netgi per vasaros atostogas. Keithas Richburgas rašo: "Daugumoje mokyklų vaikai dėvi uniformas: berniukai - juodas kelnes, baltus marškinius ir juodus su aukšta apykakle švarkus, panašius į kariškus, mergaitės - mėlynus sijonėlius ir megztukus. Kosmetika dažniausiai yra draudžiama, o daugelyje mokyklų mokytojai turi lako valiklio tam atvejui, jei mergaitės bandytų įžūliai demonstruoti savo individualybę. Mokytojui įėjus į klasę, vaikai su ženkliukuose įrašytais vardais atsistoja pasisveikinti - santūriai nusilenkia. Paprastai jie sėdi įdėmiai klausydamiesi mokytojo aiškinimo, nė vienas nepertraukia savo klausimais".

Viena iš mokytojo pareigų gali būti ir sekimas. Tai reiškia, kad moksleivius seka jiems paskirtas mokytojas netgi per vasaros atostogas, slampinėja po parduotuves, kavines, kad įsitikintų, jog jie yra tinkamose vietose ir gerai elgiasi - laikosi taisyklių. O bausmės už prasižengimus, kaip ir Chiyomi atveju, gali būti labai žiaurios. Mano studentai prisipažino, jog juos mušė tiek, kiek ir nustatyta per nacionalinius tyrimus: vidutiniškai 24 kartus per visus mokymosi metus. Kai kurie studentai man prasitarė, jog juos mušė šimtus kartų. Vieno studento paklausiau - kodėl, ir jis man atsakė, kad dėl to, jog perėjo iš vienos mokyklos į kitą: jis buvo baudžiamas kaip atsilikėlis.

BAUSMĖS

Ne visada tai būdavo meilūs patapšnojimai. Dažniausiai moksleiviai sakydavo, jog juos mušė per galvą ir kartais bet kuo, kas tuomet pakliūdavo po ranka: beisbolo lazdomis ar sportiniais startukais. Vienas mokytojas, Ko Mori, sakė: "Šiandien taikomos fizinės bausmės yra žeminančios, klastingos ir žiaurios. Pavyzdžiui, moksleivis, ką nors užmiršęs, priverčiamas atsigulti ant grindų aukštielninkas, iškelti abi kojas, o mokytojas prismaigsto popieriaus smeigtukų jam į sėdmenis. Arba moksleivis, neuoliai išvalęs klasę, priverčiamas išlaižyti tualeto grindis".

Mokytojai, mušantys moksleivius, didina baimės jausmą, ir abi grupės - mokytojų ir mokinių - ima elgtis pagal savo slaptas elgesio taisykles. Žinios apie tai, kad mokytojai muša moksleivius, nenustebino daugumos mano draugų Japonijoje. Jie nustebo, kad tai buvo atvirai paskelbta. Viename universitete paklausiau savo bičiulio mokytojo, ar mokyklose yra buvę savižudybių. Pasak jo, per tą semestrą buvusios 5 savižudybės. Aš paklausiau, ką apie tai mano kiti moksleiviai, jis atsakė, kad kitiems moksleiviams apie tai nepasakojama. "Mes nenorime, kad juos blaškytų tokios mintys".

Minoru Yamamoto'as, Iawate Universiteto profesorius, tyrė žodinę prievartą ir, apklausęs 5000 moksleivių, nustatė, kad daugelis mokytojų yra nuožmūs žmonės, turintys polinkį kankinti vaikus. Jis sakė: "Fizinė prievarta palieka randus, žodinė prievarta gali iš vidaus sužlugdyti vaiką". O kitoms bausmių formoms, atrodo, nėra ribų. Yasuko Takemura, parlamento narys, paskelbė, kad bėgantys iš pamokų vaikai buvo siunčiami į psichinių sutrikimų gydymo įstaigas. Juos gydė vaistais ir elektros šoku nuo ligos, vadinamos "mokyklos fobija" (mokyklos baimė).

Tragiška ironija, kad Švietimo įstatyme kūno bausmės yra uždraustos, ir fizinės, ir žodinės. Dėl to mokytojai, kurie mokyklose jas taiko, patys pažeidžia nacionalinius įstatymus. Tačiau tokia veidmainystė labai patinka daugumai mokytojų ir tėvų. Kinji Kato'as, vienas iš tėvų, prisipažino: "Kai auginau savo vaikus, tai mokytojų prašiau taikyti kūno bausmes, jei prireiktų. Treniruojami šunys ir arkliai yra pamaloninami, pavaišinami, jei tinkamai elgiasi, ir plakami, jei ne. Taip pat reiktų elgtis ir su vaikais. Vaikai yra gyvuliai, kuriuos reikia išmokyti būti žmonėmis."

Besipriešinančių tėvų yra nedaug ir tie patys įbauginti. Mokykloje jų nusiskundimų daugiausia nepaisoma, retai kada nubaudžiami piktnaudžiaujantys mokytojai, ir netgi randama būdų atkeršyti tiems moksleiviams ir tėvams, kurie atkakliai laikosi savo. Slapti mokytojų pranešimai, pastabos apie moksleivį gali jam užkirsti kelią mokytis geresnėje mokykloje vėliau ar kopti karjeros laiptais. Kadangi Japonijoje yra labai nedaug kelių siekti sėkmės, tai moksleivių ir jų šeimų ateitį ir gerovę gali tiesiog užsmaugti mokytojų rankos.

Tokį brutalų savo mokytojų elgesį dažnai kartoja kai kurie jaunuoliai, kurie tiesiog bauginamai pamėgdžioja žodinę prievartą. Aukoms tai dažnai baigiasi neurozėmis ir netgi savižudybėmis. Chiba Universiteto atlikti Japonijos jaunuolių tyrimai parodė, kad penktadalis kenčia nuo neurozių. Kai aš paklausiau vienos iš savo klasės mergaičių, ką ji darydavo, kai pasitaikydavo blogas mokytojas, ji atsakė: "Aš tiesiog ramiai sėdėjau ir visus metus blogai galvojau apie jį". Toks tragiškas jėgų švaistymas.

Tikriausiai taip atrodė ir vienai moksleivei, palikusiai šį raštelį: "Aš neapkenčiu mokyklos. Kiekvienas stengiasi tau įgelti. Tačiau labiausiai aš neapkenčiu mokytojos, kadangi ji pristoja prie tavęs, kai tau ir taip blogai, o po to tave sutrypia".

GRUPINĖ ATSAKOMYBĖ

Vienoje klasėje anglų kalbos mokytoja paklausė savo moksleivių, kaip jiems sekėsi laikyti pas kitą mokytoją istorijos egzaminą. Jie atsakė, kad visi buvo įvertinti nuliais, kadangi viena mergaitė užmiršo atsinešti vadovėlį. Praėjus tam tikram laikui tas pats istorijos mokytojas surinko visų vadovėlius ir sudegino juos, nes vienas iš moksleivių dar kartą prasižengė. Tokia grupinė atsakomybė yra kilusi iš "goningumi" praktikos, penkių šeimų sistemos. Iš pradžių ji buvo pasiskolinta iš Kinijos, kaip griežtos karinės disciplinos priemonė, tačiau Shogunas Tokugama pritaikė ją visai tautai. Pagal šią sistemą, jei reikėdavo bausti už nusikaltimą vieną žmogų, tai galėdavo būti baudžiamas ir kiekvienas iš penkių giminės šeimų. Kadangi tais laikais šeimomis gyveno kelios kartos ir ūkiai buvo iš tiesų dideli, kartais galėjo būti nubausti šimtai žmonių ar visas kaimas. Goningumi taisyklės ilgainiui taip paplito, kad jomis vadovautasi beveik kiekvienu bendruomenės gyvenimo ir socialinio poelgio atveju, pradedant tuo, kokius drabužius kas dėvi, ir baigiant žmogaus statusą atitinkančia kalbos maniera.

Tokios sistemos padarinys buvo 300 metų Japonijoje viešpatavusi ko gera žiauriausia pasaulyje autoritarinė kontrolė. Šios centralizuotos kontrolės liekanos tebėra gajos ir šiandien, kai per mokyklą autoritariškai kontroliuojamas jaunimas. Richburgas taip sako: "Paklauskime bet kurį Japonijos vaiką jo amžiaus ir galėsime tiksliai pasakyti, ką jis tą dieną mokosi mokykloje, nesvarbu, ar jis iš Tokyo, Kyoto, ar Osakos". Šitaip griežtai prižiūrėdama vyriausybė sugeba kontroliuoti pageidaujamą oficialų požiūrį į istoriją. Japonijos vaikai, apsilankę Singapūre, prisipažino, pavyzdžiui, kad juos sukrėtė tai, ką sužinojo apie Japonijos agresijos II Pasaulinio karo metais baisybes. Nieko panašaus Japonijos mokyklose jiems nebuvo tekę skaityti.

Japonijoje jau randasi alternatyvų. Kadangi privalomas mokymasis yra iki 15 metų, prievartos, prasivardžiavimo atvejai po to sudaro tik vieną devintadalį, tai yra nukrenta, lyginant su ankstesnėmis klasėmis. Dabar pusė vaikų lanko popamokinius užsiėmimus *juku* privačiose mokyklose, kuriose jiems padedama visiškai pasiruošti sudėtingiems nacionaliniams egzaminams. Moksleiviai tai

daro be įstatymo prievolės ir su entuziazmu. *Juku* privalo gerai dirbti ir nevarginti moksleivių smulkmeniškomis taisyklėmis,- jei moksleiviams šios mokyklos nepatinka, jie gali pasakyti "sayonara" (viso gero) ir susirasti kitą, geresnę. Puikiems mokytojams gerai atlyginama, nes jie patraukia moksleivius, netikusių mokytojų prašoma išeiti, kadangi jie neskatina moksleivių lankyti. *Japan Times* vedamajame straipsnyje klausė: "Kodėl *juku* tokios populiarios?... Paprasčiausias paaiškinimas būtų toks: argi mes nesame liudininkai besirandančios naujos švietimo sistemos, pakeisiančios valstybinę, kuriai skiriami mūsų mokesčiai ir dėl kurios girdime vien tik nusiskundimus?"

HARMONIJA

Tarp įvairiausių savanoriškų, privačių alternatyvų, viena yra ypač intriguojanti: mokymas namie. Apie tai rašo ir tai propaguoja vienas praktikas, Tsutomo Isomura, palikęs savo darbą ir ėmęs namuose mokyti savo penkis vaikus. "Mokytojai visus moko vienodai, tačiau nėra dviejų žmonių, kurie mokosi taip pat. Aš noriu, kad mano vaikai skaitytų tai, kas jiems patinka, ir kad jiems patiktų tai, ką jie daro, kad jie patys ir sau mokytųsi ir giliai mąstytų", sako Isomura. Jau trys Isomura'os vaikai studijuoja žymiausiuose Japonijos universitetuose - Tokijo ir Kyoto -, o jo kaimynai paprašė, kad jis įsteigtų *juku* ir jų vaikams.

Sprendimų, kaip įveikti švietimo krizes, negalima paprasčiausia skolintis iš autokratinių šalių. Sprendimai remiasi išmintinga pagarba jaunuolių ir jų tėvų teisėms ir laisvėms. Kaip teigė vienas ir susirūpinusių tėvų: "Harmonija neturėtų reikšti, kad jūs esate nebylus ir aklas, kai kas nors didelis trypia jus ar ką kita daro... Harmonija yra ne vien tyla, bet ir malonus skirtingų tonų derinys".

Ken Schoolland

THE CRISIS IN JAPANESE SCHOOLS

My report to you about the problems in Japanese schools is derived from my book, *Shogun's Ghost: The Dark Side of Japanese Education* (English: Greenwood Press, Japanese: Hayakawa Publishing Co). The slides and video production that I am showing illustrate the magnitude of the problems. I've sometimes been asked by people if the Japanese are upset by the things I have revealed about their schools. I reply that it is from the Japanese themselves that I heard all of this and

they are upset that little improvement is being made.

When my book first appeared in Japan, a correspondent for the Japan Times sent me this report of his. "On Sept. 10, 1986, Chiyomi Watanabe, 13, was summoned to the fourth floor conference room at Tagonoura Junior High School in Fuji City... There, 12 teachers slapped, punched, and kicked her for three and a half hours. When she returned home, her body was black and blue with bruises and she was suffering from trauma. This was her punishment for riding a motorcycle for a few hours one day during her summer vacation.

After her conference room beating, Chiyomi was reportedly beaten daily by her homeroom teacher, Hiroyuki Suzuki, over a period of six months. She was hospitalized for medical and psychological treatment and is now, at 20, an out-patient at a mental hospital". "'Her physical wounds might have healed," her mother said. "But I doubt her psychological wounds ever will."

This is shocking, indeed, but no more shocking than the news report about 16-year-old Toshinao Takahashi that first brought this issue to my attention while I was living in Japan. Young Takahashi was on a school trip with his class when the teacher found out that he broke a rule by bringing a hairdryer along. As Takahashi did not show sufficient remorse for his offence, the teacher kicked and beat him severely. He later died. In another case, 15-year-old Mikinori Tsuchida was caught trying to leave his school. The principal and 13 students beat him with a baseball bat for over 9 hours and finally they killed him.

BORROWING ABROAD

This was such a surprise to me because I had only heard good things about Japanese schools in the news reports. Indeed, most American educators seemed eager to imitate Japan. Said Assistant Secretary of Education Chester Finn after visiting some of the schools, "There's about six or eight major shifts we'd have to make to be more like the Japanese. Whether we have the gumption to make them at all is the question." At the same time, Prime Minister Nakasone was visiting the US and praised education in America. He had good reason to be looking around, he had just received the report of his Council on Education Reform: "Bullying, suicides among school children, dropping out from school, increasing delinquency, violence both at home and school, heated entrance exam races, overemphasis on scholastic ratings, and torture of children by some teachers are the result of the pathological mechanisms that have become established in Japans education system. Without

drastic reforms, Japan's education system would not be able to recover to normalcy."

And what is normal today in Japan's schools? It is normal for students to be subjected to the minute scrutiny of teachers who enforce the minute detail of hundreds of written and unwritten rules that govern every aspect of the youth at home and at school, indeed anywhere that he may be at all times, during school hours, after school, or even during summer vacations. Reports Keith Richburg, "In most schools, children wear uniforms: black pants, white shirts and black high-collar military-looking jackets for the boys; blue skirts and sweaters for the girls. Cosmetics are usually not allowed, and teachers in many schools keep a bottle of nail polish remover at their desk, in case some girls attempt a brazen show of individuality. When the teacher enters, the children, all wearing name tags, stand for a formal greeting: a stiff bow. They usually sit attentively as the teacher lectures, and no one interrupts with questions."

The teacher's duty may include a kind of "spy duty" in which students are watched by teachers who are assigned, even during their summer breaks, to roam the department stores and coffee houses to determine if students are in the approved places and behaving correctly according the rules. And, as with Chiyomi, the punishments can be quite severe for violations. My students reported being hit as much as was determined in the national surveys: an average of 24 times in their school careers. Some students told me they had been hit hundreds of times. I asked one student "Why?" and he told me it was because be had transferred from another school and was being punished as an "outsider".

PUNISHMENTS

These were not always love pats either. Students reported being hit usually across the head and sometimes being hit with anything at hand, including baseball bats and spiked shoes. Reported one junior high teacher Ko Mori, "Physical punishments administered these days entail humiliation and are insidious and harsh. For example, a pupil who has forgotten something is made to lie supine on the floor with both legs raised, and the teacher sticks thumbtacks into the backs of his legs. Or a pupil who has not cleaned the classroom well is made to lick the bathroom floor."

Groups of teachers beating the students increases the intimidation and assures a mutual code of secrecy. The news reports of beatings did not surprise most of my friends in Japan. What surprised them was beatings were being openly reported. At

one national university I asked a friend of mine, a teacher, if there had been any suicides at his school. He said there had been 5 that semester. I asked him what the other students thought of that and he replied, "Oh, we didn't tell the students about the suicides. We didn't want to disturb them with such thoughts."

Minoru Yamamoto, a professor at Iawate University, found in a study of verbal abuse of 5,000 students that many teachers were abrasive adults who were bent on tormenting children. He said, "Physical abuse leaves scars, but verbal abuse can destroy a child internally." And other forms of punishment seem to know no limits. A member of Parliament, Yasuko Takemura, reported that truants were sent to mental institutions where they received treatment by drugs and electric shock for the disease of "school phobia" (fear of school).

The tragic irony of all this is that the School Education Law forbids corporal punishment, either physical or verbal. Therefore, teachers who enforce the school rules in this manner are themselves breaking the national law to do so. But this hypocrisy is just fine with most teachers and parents. Says one parent, Kinji Kato, "When I raised my children I asked their teachers to use corporal punishment if necessary. In training dogs and horses, they receive a treat whenever they behave and are whipped when they don't. The same stance should be taken with children. Children are animals being taught to be human."

Parents who do object are few and severely intimidated. The school largely ignores their complaints, seldom punishes abusive teachers, and even finds a way to retaliate against students and parents who persist. Secret teacher records on students can eliminate a student from consideration at the better schools further up the educational and career ladder. Since there are few avenues for success in Japan, teachers have a virtual stranglehold over the future well-being of the students and their families.

This brutality is often repeated by other youths who imitate, and sometimes intimidate, their teachers with vicious bullying of others. For the victims this often leads to neuroses and even suicide. A Chiba University study of Japanese youth found that one fifth were suffering neuroses. When I asked one girl in my class what she did when she had a bad teacher, she replied, "I just sat guilty and thought bad thoughts about the teacher all year long". What a tragic waste. And so it must have seemed for one junior high girl who left this note. "I hate school. Everybody tries to cut you down. But I hate the teacher most of all, because she gets you when you're down and them tramples all over you."

GROUP RESPONSIBILITY

In one class an English teacher asked her students how they did on the history exam with another teacher. They replied that they had all gotten zero scores because one girl had forgotten to bring her book to class. Sometime later, that history teacher collected all the books and burned them for a repeat offense by one of the students. This group accountability owes its origin to the practice of "goningumi", the five family system. This was originally borrowed from China as a means of strict military discipline, but Shogun Tokugawa adapted it to the whole nation. Under this system, if one person was to be executed for a crime, everyone in five whole families could be executed as well. As extended families and households were quite large at the time, sometimes a hundred people or a village could be so punished. The rules of goningumi were gradually expanded to govern virtually every aspect of community and social behavior, from the clothes that one wore to the accepted manner of speech for one's status.

The result was for 300 years Japan experienced probably the most severe form of authoritarian control in the world. And a vestige of this system of centralized control persists in the authoritarian control of today's youth through the schools. Says Richburg, "Take any Japanese child, ask him his age, and you can tell exactly what he is learning in school on that day, no matter if he is in Tokyo, Kyoto, or Osaka." And through this tight control, the government is able to control the view that they have of the government's history. Japanese children visiting Singapore reported, for example, that they were shocked to learn about the horrors of Japanese aggressions in World War II, having never read anything about it in schools in Japan.

There are alternatives that are starting to emerge in Japan. For one thing, as compulsory education ends at the age of 15 the levels of violence and bullying drop to one ninth the number of previous grade levels. Now half the children attend after-school sessions at the juku private schools that help them compete for the intense national exams. Students do this without the compulsion of law and do it enthusiastically. These juku have to perform well and do not harass students over petty rules, because if the students don't like these schools they can say "sayonara" (good-bye) and they can find another that is better. Good teachers are well rewarded because the attract students and lousy teachers are asked to leave because they only discourage students from coming. Said *the Japan Times* in an editorial, "Why are the Juku so popular? ... To put it the baldest: Are we not witnessing the development of an educational system to subsitute for the public one that we pay taxes for and hear nothing of but complaints?"

HARMONY

Among the variety of voluntary, private alternatives one is very intriguing: home schooling. This is being written about and promoted by one practitioner, Tsutomo Isomura, who left his work and started teaching his own five children at home. "Teachers instruct everyone the same way, but no two people learn the same way. I want my kids to read what they like and like what they do, to learn and think deeply for themselves, "said Isomura. Three of his children eventually went off to Japan's top universities, Tokyo University and Kyoto University, and his neighbours have asked him to set up a juku for their children as well.

The solutions for the crisis in any education system are not to be found by simply borrowing from the autocratic systems in other nations. The solutions rest with a profound respect for the rights and freedoms of young people and their parents. As one concerned parent stated, "Harmony shouldn't mean standing mute and blind while somebody big steps on you or on someone else... Harmony is not only silence, but a pleasant combination of different notes."

[1] 1 Ken Schooland. Shogun's Ghost:: The Dark Side of Japanese Education: English: Greenwood Press, Japanese: Hayakawa Publishing Co.

Thomas Wilbur

DEMOKRATIJA, ŠVIETIMAS IR VERSLAS

1.ĮŽANGA

Lietuva 50 metų buvo užgrobta ir dingusi iš Vakarų pasaulio. Bet čia yra ir vienas pranašumas, kad šalis pradėjo žengti į priekį vėliau. Jūs galite mokytis iš mūsų klaidų, kurios Vakarų valstybių buvo padarytos besipraktikuojant politikos srityje ir kitur. Aš ne mokslininkas, tačiau esu dirbęs Vakarų bankuose daugiau kaip dešimt metų. Taigi pasistengsiu glaustai apžvelgti ryšius tarp demokratijos, švietimo ir verslo, ir pateiksiu keletą pavyzdžių iš verslo pasaulio, kad galėčiau iliustruoti, kokia politika ir pažiūros skatina, mano nuomone, toleranciją, o kokia - ne.

2. VERSLO VERTYBĖS

Kaip galima gerai apibūdinti Vakarų moderniąsias verslo vertybes gerai iliustruoja Stephenas Browne'as[1], kalbėdamas apie "prievartinės vizijos" sąvoką. Vakarų verslas orientuojamas į pragmatizmą, rezultatus, pripažįstama nuolatinė jo evoliucija. Konkurencijos sąlygomis yra tik naudingiau neturėti išankstinių nuostatų ir pasikliauti sutartimis su darbdaviais, klientais bei tiekėjais.

3. VERSLAS IR DEMOKRATIJA ISTORIJOJE

Verslas sėkmingiausias yra pilietinėje visuomenėje. Įstatymo normos garantuoja, kad sutartys bus vykdomos, o investicijos ir pelnas - saugūs. Taigi neatsitiktinai pirmosios buržuazinės verslo valstybės buvo pačios tolerantiškiausios (Olandija XVII amžiuje, po to Didžioji Britanija, Jungtinės Valstijos), nes pažanga grindžiama iš pradžių mokslo laimėjimais, paveldu ar rasiniu pagrindu ir pan. Ir nėra buvę moderniųjų demokratijų be rinkos, o rinka pati savaime yra vartotojų demokratija.

4. LIETUVOS ISTORIJA, SĖKMĖ IR TOLERANCIJA

Lietuva turi tolerancijos istoriją. Ar ji atsispindi ugdymo programose? Savo Aukso amžiaus laikais, kai valdė tokią didelę dalį Europos, Lietuva traukė talentingus užsieniečius, nes toleravo jų tautinę prigimtį ir religinius įsitikinimus, gerbė įvairių sau priklausomų valstybių valdymo tvarką ir papročius, beje, buvo kodifikavusi įstatymus ir nustačiusi nedidelius mokesčius.

5. LIETUVOS PILIETINIS UGDYMAS

Baltarusijoje mane pribloškė tai, kaip panašus jos istorinis kontekstas ir dabartiniai (1995 metais) nacionaliniai simboliai - lietuviškųjų šešėlis. Gal galima čionykštėms tautinėms mažumoms duoti ką nors daugiau, su kuo jos galėtų identifikuotis, kadangi senoji Lietuva iš tiesų buvo daugiatautė valstybė. Pilietiškumą galima būtų ugdyti kaip patriotizmo apraišką - remiantis tam tikromis pilietinėmis vertybėmis ir griežtu nacionalizmu. Taigi aš manau, kad reikia pabrėžti pilietines, *respublikines* vertybes: lygios teisės ir įstatymo norma.

6. TOLERANCIJA ŠVIETIMO IR VERSLO SRITYSE

Versle ir privačiame gyvenime matyti natūrali tendencija tolerancijos link. Aukščiausio laipsnio žmonių tarpusavio tolerancijos išraiška - mišrios (skirtingų tautų žmonių) santuokos. Jungtinėse Valstijose (kraštutinis pavyzdys) net mūsų Amerikoje gimusių žydų ir išeivių iš Azijos bendruomenės nyksta dėl mišrių santuokų. O kur išeivių iš Europos bendruomenės, kažkada tokios gausios ir savitos? Daugelis išnyko - išsilydė. Jeigu žmonės kartu mokėsi, kartu dirbo - šitai atsitiks. Todėl svarbu neskirstyti žmonių grupėmis mokyklose ar versle, kad ir kas būtų.

7. VERSLAS YRA TARPTAUTINIS TOLERANCIJOS AKTYVATORIUS

Jūs jau skaitėte apie Japoniją iš Keno Schoollando. Tenykštė visuomenė šiuolaikiniame pasaulyje tikriausiai viena iš pačių netolerantiškiausių ir griežčiausių. Tačiau Vakarų verslas ardo tos visuomenės netolerantiškumą lygiai (arba bent jau geriau) vertindamas

moteris kaip tarnautojas. Moteris gali padaryti karjerą Vakarų bendrovėje, bet ne vietinėje. Tiesą sakant, Vakarų bendrovės paprastai turi savo elgesio taisykles, kurias visi tarnautojai privalo perskaityti ir pasirašyti. Jos verčia elgtis su kitais tarnautojais ir visais lankytojais vienodai garbingai, nes kitaip prasižengėlis gali būti nubaustas.

8. KAS NEVEIKIA

Tai kas gi neveikia? Politiniai sprendimai, kuriais suteikiamos ypatingos privilegijos. Jau yra tam tikros rūšies vyriausybinės diskriminacijos - oficialioji netolerancija buvo įteisinta dėl to, kad klaidingai buvo interpretuotas 1964 metų lemtingasis Pilietinių teisių įstatymas. Šiandien dauguma žmonių yra klasifikuojami kaip mažuma todėl, kad jie yra moterys, negrai, ispaniškai kalbančių bendruomenių, neįgalieji ir t. t. Natūralu, kad kyla pasipiktinimo darbo vietoje, vos tik pirmasis žmogus tampa dėl ko nors "neprivilegijuotinas, problemiškas", nors to nėra nusipelnęs.

9. KAS VEIKIA

Privačiose programose - atvirkščiai. Jos išlygina "problemiškųjų" nuostolius, nes ten jie gali dirbti nesukurdami netolerancijos situacijos. Mano buvusiame banke buvo vykdoma programa padėti mokyti problemiškus paauglius, o paskui juos įdarbinti. Po to, kai jie buvo įdarbinti, su jais buvo elgiamasi lygiai taip pat kaip su kitais. Matyti natūrali tendencija surasti progų tautinių mažumų rinkoms arba bent jau pritaikyti visuomenės nuostatoms. Tą teiginį paremia paskutinių metų įtakingiausios firmos verslo augimas su ispanakalbe rinka ir anksčiau minėtas pavyzdys iš pono Anderseno kompanijos - jis turėjo samdyti daugiau mažumų darbuotojų, nes to reikalavo klientai.

10. IŠVADOS

Atsimenu, man pilietinio ugdymo pamokos buvo labai svarbios. Jos ruošė ne tik būti piliečiu, bet ir užsiimti verslu. Silikono slėnyje[2], kur aš augau, per trumpą laiką milžiniškai išaugo ekonomika. Toks pat progresas, aš tikiuosi, įvyks ir čia per kitos generacijos gyvenimą. Bet pagrindiniai pilietiškumo principai yra tiek pat teisingi, kiek ir

anksčiau. Ateities Atviroji visuomenė bus tolerantiška, kur vertinami talentai, kur mūsų protai ir institucijos pripažįsta vertybes, kur pinigai reikalingi tik tenkinti skirtingus vartotojų poreikius, o ne valdyti gamtos resursus ar kitus žmones. Jūsų, pedagogų, vaidmuo yra svarbus todėl, kad pilietinio ugdymo pagrindai yra būtini ugdyti tolerantiškus piliečius - tokią piliečių bendruomenę, kuri būtų prisitaikiusi užsiimti moderniu verslu. Kitais žodžiais sakant, mandagumas[3] - civilizacijos pamatas.

Thomas Wilbur

DEMOCRACY, EDUCATION AND BUSINESS

1. INTRODUCTION:

Lithuania was captured 50 years ago and removed from the Western world. But one of the advantagesof starting late is that, from the many examples of policies and practices in the various Western countries, you can learn from our mistakes. I'm not an academic, but I have worked in Western banking for over ten years. So I will try to briefly show how the connections between Democracy, Education and Business and, in relation to some of your other speakers, use a few examples from the business world to illustrate the policies and attitudes which I think promote tolerance versus those that don't.

2. BUSINESS VALUES:

A good description of modern Western Business values was illustrated by a prior speaker, Stephen Brown, when he outlined the "Constrained Vision". The emphasis in Western businesses is on pragmatism, is results oriented, and constantly evolves. There is a competitive advantage to not being prejudiced and a reliance on contract relations with employees, customers, and suppliers.

3. BUSINESS AND DEMOCRACY IN HISTORY:

Business is most successful in a civic society. The rule of law assures that contracts are carried out and that investments and profits are more secure. So it is no accident that the first bourgeois business states were also the most tolerant (Holland in the 17th century, then Britain and the United States) because advancement is based primarily on achievement and inheritance not racial background, etc.. And there have been no modern democracies without the market and the market itself is a consumer democracy.

4. LITHUANIAN HISTORY, SUCCESS AND TOLERANCE:

Lithuania had a history of tolerance - is that in the curriculum? During its Golden Age, when Lithuania ruled over such a large part of Europe, it attracted people from abroad (tolerating their different national origins and religions), respected the governing mechanisms and customs of its various dependent states, and, by the way, had codified laws and kept taxes low.

5. LITHUANIAN CIVICS:

I was stuck by the similarity in Belarus of its historical background and current national symbols - a shadow of Lithuania's. Maybe we can give some of the national minorities here something more to identify with, since ancient Lithuania was really a multi- ethnic state. Civics can be taught as the identification of patriotism with certain civic values and strict nationalism. So I think it is possible to avoid the dichotomy of Mr.Poviliūnas' model of patriotism (nationalism vs. international values) by an emphasis on civic, republican values of equal rights and the rule of law.

6. TOLERANCE IN EDUCATION AND BUSINESS:

There is a natural tendency towards tolerance in business and personal affairs. The ultimate expression of tolerance amongst people is probably intermarriage. In the United States, (an extreme example), our American born Jewish and Asian communities are disappearing

by intermarriage with others. And where are the European communities once so numerous and distinct in America? - most are gone - melted away. If people are both educated together and work together this will happen. So it's important not to separate out groups in school or business, for whatever reason.

7. BUSINESS AS AN INTERNATIONAL PROMOTER OF TOLERANCE:

You've heard about Japan from Ken Schoolland - probably one of most intolerant and rigid societies in the modern world. But Western business is eroding that society's intolerance, particularly by its equal (or at least better) treatment of women as employees. Women can have a career with a Western corporation but not with a domestic one. In fact, there are normally codes of conduct in Western corporations that employees must all read and sign, that compel them to treat other employees and customers fairly or they can be disciplined.

8. WHAT DOESN'T WORK:

So what doesn't work - policies that grant special privileges. There is a kind of government discrimination now - official intolerance has been legislated in a mistaken interpretation of the landmark Civil Rights Act of 1964. Most people today are now classified as a minority, being women, blacks, Hispanics, disabled, etc., etc.. Naturally, there is resentment in the workplace as soon as the first person is passed over to grant a "disadvantaged" person something they didn't deserve on merit.

9. WHAT WORKS:

In contrast, private programs that compensate for prior disadvantages can work without creating intolerance. At my former bank, there was a program to help educate disadvantaged teenagers and employ them later - but once employed they were treated equally. And there is a natural tendency to spot opportunities in minority markets, or adjust to public attitudes. Examples of this are a recent increase in mainstream firms' business with the Hispanic market and the previous ex-

ample of Mr. Andersen's company that began to hire more minorities at their customer's request.

10. CONCLUSION:

I remember my civics' classes as important - they prepare you not only to function as a citizen but to work in business as well. In my short life, there has been a huge economic change where I grew up in Silicon Valley - progress which I hope will happen here as well over the next generation. But the basic civic principles are just as true now as before. The Open Society of the future is a tolerant one, where talent counts, where our minds and institutions bring value, where money is made satisfying diverse consumers, not by owning natural resources nor dominating other people. Your role as educators is so important because basic civic education is the foundation of creating tolerant citizens - the kind of citizens appropriate for working in modern businesses, and because civility is literally the basis of civilisation.

---

[1] žr. Stephen Browne. Vizijų konfliktai, P. 54-57.

[2] Slėnis Kalifornijoje, į pietryčius nuo San Francisko, žinomas kaip aukštųjų technologijų centras.

[3] Originalo kalba vartojamas žodis *civility* - angl. mandagumas.

Eigil Kjærgaard

TOLERANCIJA - PAGRINDINIS VISO ŠVIETIMO PRINCIPAS

Prieš pradėdamas kalbėti apie švietimą ir toleranciją, norėčiau jums kai ką papasakoti iš Šiaurės mitologijos.

Iki krikščionybės mes tikėjome kitais dievais. Mūsų protėviai tikėjo daugybę dievų - ir vyrų, ir moterų, - gyvenusių už vaivorykštės, vadinamajame Asgårde. O prie pasaulio krašto gyvenę dievų ir žmonių priešai milžinai. Jie buvę stiprūs ir už dievus didesni, bet dievai buvę išmintingesni.

Kad ir keista, dievai negalėję turėti vaikų, o milžinai galėję. Taigi dievai turėję išlikti visada jauni ir nuolat kovoti su milžinais ir stengtis kuo daugiau jų nukauti.

Dievams padėję tai, kad išmintingiausias iš jų, vardu Odinas, turėjęs visada pataikančią ietį, nuo kurios buvę neįmanoma apsiginti, o antrasis svarbiausias dievas Thoras turėjęs tokį pat stebuklingą kūjį, visuomet sugrįždavusį į šeimininko rankas.

Odinas buvęs ypatingos galios, nes žinojęs viską apie praeitį, galėjęs įžvelgti ateitį, o ant pečių turėjęs du paukščius, jam pranešdavusius tai, kas vyksta plačiame pasaulyje.

Bet ir turėdamas tokių savybių, jis jų nepanaudojęs, kad taptų diktatorium. Tai įdomu. Kiekvieną sykį užklupus kokiam rūpesčiui jis sušaukdavo dievus tartis ir spręsti. Dar įdomiau tai, kad dievų susirinkimuose dalyvaudavo milžinas Lokė, Odino atsivestas į Asgårdą. Jis irgi dalyvaudavęs, nors buvęs blogasis. Kartais padėdavęs dievams, bet dažniausiai būdavęs jiems devynios bėdos. Dievai taip jo ir nenugalabiję, nors būtų galėję. Bet įsidėmėkime - *jis buvo diskusijų dalis*.

Pats gražiausias ir švelniausias tarp dievų vyrų buvęs Balderis. Jis visiems patikęs, net buvęs mylimas, tik ne Lokės.

Balderis kartą susapnavęs, kad jį užmušią. Dėl to meilės deivė Frėja apkeliavusi pasaulį ir privertusi visus ir visa pasižadėti, kad nieko blogo Balderiui nepadarytų. Dievai vaivorykšte nužengę prie žmonių, kad įrodytų, jog nieko bloga Balderiui negalį padaryti nei Odino ietis, nei

Thoro kūjis. Tik Lokė rado amalo krūmą, kurio Frėja pamiršusi pareikalauti pažado. Iš to krūmo Lokė išsidrožęs strėlę ir nušovęs Balderį.

Žmonės iš to patyrė baisią žinią - dievai mirtingi! Nėra nė vieno nepažeidžiamo.

Tai mitai, kuriuos išgirstame Danijos mokykloje. Juos gauname su motinos pienu. Manau, jie byloja kai ką svarbaus apie šiauriečių mąstymą: "LAISVĘ LOKEI IR THORUI!"

Šiuos ženklus galime įžvelgti net mūsų politinėje sistemoje. Visos partijos gali būti priimtinos, jeigu sugeba surinkti 2% balsų. Jūs galite būti išrinktas į 176 vietų parlamentą ir kaip individualus asmuo, jeigu gavote balsų vidurkį.

Mes į politinę sistemą priimame ir Lokę, kad jis dalyvautų atvirame dialoge, užuot privertę jį konspiruotis ir būti pogrindyje. Geriau smarkus dialogas, negu asmens ar sistemos baimė. Mes tokį asmenį laikome sistemoje dėl tos pačios priežasties, dėl kokios eksprezidentas Nixonas laikė savo tarnyboje FTB šefą Edgarą Hooverį. Nixonas yra pasakęs: "Geriau, kad Edgaras būtų palapinėje ir šlapintųsi laukan, negu kad jis iš lauko šlapintųsi į palapinę".

Dabar pažvelkime į mokyklos sistemą.

Vadovaujantis tolerancijos principu, manau, tikslinga teigti, jog pagrindinė priemonė yra ta, kad neskirstome vaikų į gausybę grupių (protingi - mažiau protingi - praktinės orientacijos - su psichine negalia ir t. t.). Laukiame iki devintų - dešimtų mokslo metų. Išskyrus ypač lėto mąstymo, mes vaikams leidžiame likti mišriose klasėse ne tik todėl, kad suteiktume lygias galimybes, bet ir todėl, kad jie mokytųsi priimti vienas kitą tokius, kokie jie yra. Kad būtų realizuotas šis principas, kai kur Danijoje veikia vadinamosios mokyklos-dvynės, kur viename pastate mokosi "normalūs" ir lėto mąstymo vaikai. Tose mokyklose vaikams leidžiama kartais susitikti ir atlikti drauge kai kuriuos darbus (sportuoti, piešti, vaidinti ir t. t.).

Kadangi laikui bėgant vaikai vis daugiau laiko praleidžia įstaigose, mes praradome ryšį su vyresniąja karta. Dėl to atsiranda problemų tarp kartų. Matome, kad jaunimas tapo bejausmis senelių ir apskritai senų žmonių atžvilgiu.

Štai todėl kai kuriose mokyklose imta kviesti vyriausiąją kartą, kad galima būtų pasinaudoti jų patirtimi ir kad dvi kartos pradėtų geriau suprasti viena kitą.

Jaunimo mokyklose mes netgi rengiame bendrus vakarus bei keliaujame kartu.

Paskutiniais metais mūsų tolerancija patyrė tokio mato išbandymą, kokio negalėjome numatyti prieš keletą metų.

Į mūsų šalį atvyko daug pabėgėlių iš įvairių kraštų, bet ypač daug iš Jugoslavijos. Mano mažame miestelyje yra 800 gyventojų. Tačiau kai buvo pastatytas pabėgėlių kaimelis, mūsų pasidarė 978. Į savo jaunimo mokyklą turėjome priimti 23 jaunus jugoslavus ir visi suvokėme, kad tai pareikalaus iš mūsų didžiausios tolerancijos. Jums leidus, norėčiau tai panaudoti kaip Danijos mokyklos tolerancijos mokymo programos pavyzdį.

Pirmiausia pasikvietėme jaunų pabėgėlių iš kitų miestų, kurie jau seniai čia ir jau moka kalbą. Paprašėme jų papasakoti savo istorijas. Kodėl jie išvyko iš savo šalies ir kaip, kokių sunkumų jie turėjo pirmaisiais metais būdami Danijoje. Kitą savaitę mokyklos klube vakarais pradėjome slaptą mokymo programą. Paprastai vakarais čia susirenka maždaug 120 keturiolikos-devyniolikos metų amžiaus jaunuolių. Slapčiomis pradėjome diskriminaciją, netoleranciją šioje vien tik danų grupėje. Žaidimas buvo toks, kad apie 3 valandas diskriminavome tamsiaplaukius jaunuolius. Neakivaizdžiai, nežymiai. Mes su jais nesikalbėjome. Šviesiaplaukiai buvo pirmiausiai aptarnaujami bare, mes su jais ypač maloniai šnekučiavomės, stengėmės visaip jiems įtikti. Po kurio laiko, supratę, kad juos diskriminuojame, tamsiaplaukiai paprašė pasikalbėti. Bet mes atsisakėme: "Kitą kartą". Jokių šypsenų, draugiškų patapšnojimų.

Kitą vakarą pakeitėme vaidmenis. Dabar visą palankumą skyrėme tamsiaplaukiams. Po pusantros valandos jau akivaizdžiai šitai demonstravome, net uždraudėme šviesiaplaukiams naudotis geriausiais tualetais. Liepėme jiems naudotis nešvariais kitame pastate: "Kadangi jie šviesiaplaukiai, tai nesugeba laikytis tvarkos".

Po kurio laiko jie taip įniršo, kad mes nutarėme baigti vaidinimą ir pakvietėme visus į aktų salę pasikalbėti. Pasakėme: "Norėtume

praskaidrinti orą, pagerinti atmosferą". Valandą laiko kalbėjome mažai, leidome jiems išlieti pyktį. Jie visi jautėsi blogai tuos du vakarus. Norėjome tik paklausti : "Kas būtų, jeigu iš tikrųjų jie pasijustų *autsaideriai*, kurių niekas nepriima į kompaniją? Kaip būtų, jei jūs nemokėtumėte kalbos, kad galėtumėte apsiginti? Kaip būtų, jeigu būtumėte visiškai svetimas grupėje?" Ir pagaliau: "Nesupraskite mūsų klaidingai. Mes jus visus mylime!!!" *Nuo šiol jugoslavai nėra turėję jokių problemų nei mokykloje, nei klube.*

Reikia paminėti paskutinį principą: "Gerbti kiekvieną".

Įstaiga, dirbanti su 20% geriausių moksleivių, šaukiasi netolerancijos. Kai kurios mokyklos išrenka 20% atstovų, kurie rodo supančiam pasauliui, kokia puiki toji mokykla. Bet tai - pavojingas darbo metodas. Geriausia kiek įmanoma daugiau atstovų "leisti į priekį". Nesvarbu, apie ką kalbėtume - ar apie pasirodymus, ar apie diskusijų vedėjus, ar apie rengiamas kalbas, ar apie straipsnius. Kiekvienas privalo turėti progą išbandyti savo galimybes. Kiekvienas turi teisę būti ugdomas. Kiekvienas moksleivis gaus progą pasijusti prožektorių šviesoje.

Jie pratinami būti gerbiami, o gal dar svarbiau - jų draugai kasdien mokosi gerbti kitus. Kad ir ką matytų, girdėtų, skaitytų, jie mokosi tai gerbti kaip požiūrį, nuomonę.

Brangieji, dar tiek daug reikia padaryti tolerancijos srityje! Daug ką galima lengvai padaryti. Tolerancija kuria geresnį pasaulį!

Eigil Kjærgaard

TOLERANCE, A LEADING PRINCIPLE IN ALL EDUCATION

Before I start speaking about education and tolerance I should like to tell you a little story from Nordic mythology.

You see, before Christianity we had other Gods to believe in.

Our ancestors believed in a lot of gods (both male and female) living over the rainbow in some place called Asgård. But at the edge of the world lived the enemies of gods and human beings, the Giants. They were stronger and much bigger than Gods, but the Gods were cleverer than the giants.

Strangely enough these Gods could not have children, while the Giants could. So the Gods had to keep themselves young and constantly fight the giants and kill as many of them as possible.

What helped the Gods was that the wisest of them, Odin, had a spear that could hit everything and could not be stopped, and the next most important Thor, had a hammer with the same qualities and on top of that, it always returned to his hand by itself.

Odin was very powerful, because he knew everything about the past and he could look into the future, and he had 2 birds on his shoulders reporting to him about everything going on in the entire world. But despite these qualities, he did not use his power to be a dictator. And that is interesting - every time a problem came up, he called all the Gods together for discussion and decision.

And even more interesting is that in the group of Gods at these meetings was a giant, which Odin had brought to Asgård, called Loke. He participated although he was an evil person. He sometimes helped the Gods, but most of the time he caused a lot of trouble.

The Gods never killed him though they could have done it. But remember, HE WAS PART OF THE DISCUSSIONS.

The most handsome and soft-hearted among the male Gods was Balder. Everybody liked him, except Loke.

Balder once had dream, that he would be killed. And therefore the Goddess of Love Freja went around the world and forced everybody and everything to promise that it/ they would not harm Balder.

And in order to prove that, all the Gods went down the rainbow to ordinary people in order to show them that nothing could harm Balder, not even Odin's spear and Thor's hammer.

But Loke had found a mistletoe bush that Freja had forgotten to ask, because it was so small, and from this bush he had made an arrow. And by this Balder was killed.

This gave to people the terrible knowledge that even Gods are mortal. No one is invincible.

These are myths that we all hear in the schools in Denmark. We get them in our mother's milk, and I think they are expressing something important for Nordic thinking: "FREEDOM FOR LOKE AS WELL

AS FOR THOR!"

Even in our political system these signs are visible. All parties can be accepted today if they can collect 2% of the vote, - or as a single person you can be elected if you can collect as many votes as the average of the elected 176 sitting in the Parliament.

We even take Loke in the political system, in order to have this person in an open dialogue instead of having him in a secret, conspitorial situation underground.

Better to have a strong dialogue than **fear** of a person or of a system. We keep such a person in the system for the same reason as ex-president Nixon kept the FBI chief, Edgar Hoover in his office. He said: "Better to have Edgar in the tent pissing out, than have him standing outside the tent, pissing in".

Now look at the school system:

In order to work for the principle of tolerance, I think it is correct to claim that the basic tool is that we do not split our children into too many groups (intelligent - less intelligent - practical minded - insane and so on). We wait till after the 9th or 10th school year. Except for very slow-minded children, we let them stay in mixed classes not only in order to give them all the same opportunities, but also to build up the principle you can see in some parts of Denmark, the so-called twinschools, where you have in the same buildings "normal" and slow-minded children.

What they do in these schools is to let the children meet sometimes and do things together (sport, drawing, theatre and so on). This principle is even more widespread in the extraschools, the youth schools, where the children are mixed in the different classes - young, old, slow-minded, clever - all depending on the subject.

As time goes by and still more children grow up in institutions and spend more and more time there, we have lost contact with the elder generation. That has caused problems between generations. We have seen that young people have lost feeling for their grandparents and for old people as a whole.

That is why some schools have started to bring in the eldest generation in order to use old people's experience and also in order to let

the two generations get a better understanding of each other.
In the youth school, we even let them arrange evenings for each other and travel together.
In recent years, our tolerance has been tested to an extent we had not expected some years ago.
We have gotten quite a lot of refugees from different countries, mostly from Yugoslavia. In my little town, we had 800 inhabitants. But a refugee village was built and soon we had 978 inhabitants. In my youth school, we had to let in 23 young Yugoslavians, and we all knew that it would demand the utmost of our tolerance. With your allowance, I should like to use this as an example of a training programme in tolerance in a Danish school.
First we invited some young refugees from other towns, some who had been there so long that they knew the language. We asked them to tell their story: why they left their country and how - and finally about their troubles here in the first year in Denmark.
Next week, we started a secret training programme for our students in the evenings in the schoolclub.
Normally there are about 120 youngsters, 14 -19 years old there every evening. Secretly we started teaching discrimination and intolerance in this group of only Danes.
The play was that we discriminated against all the dark-haired youngsters (DH) for over 3 hours - not too clearly, but slightly.
We did not talk to them - the fair-haired (FH) were first served in the bar, we were especially kind to the FH if they asked for a talk, we gave them all the looks that evening.
And after some time when the DH found out that we were discriminating against them, they asked for a talk. But we rejected that by saying: "Some other time". No smiles, no looks.
Next evening we changed roles. Now the DH had all the kindness, and after 1½ hours, we even made it clear that we forbade the FH to use the best toilets. They had to use some dirty ones in another building because: "They were fair-haired people and not able to take enough care".
After some time they were very angry, and we decided to stop the play

and asked all to meet in the big hall for a talk: "We want to clear the air, to make a better atmosphere", we said. We did not talk much in the next hour. Instead we let them get rid of all their anger.

They had a bad feeling about these two evenings. We only had to ask them questions such as: "What if you really were an outsider without acceptance in a group? What if you had no language to defend yourself with? What if you were a total stranger in the group?" and finally of course: "DO NOT TAKE US WRONG. WE LOVE YOU ALL!!!"

Yugoslavians up till now haven't had any problems in the school/club.

The last principle to be mentioned is: "TO WORK ON ACCEPTANCE".

Some institutions only work on the best 20% for performances in order to show the outside world how excellent their school is. But that is a dangerous way of working.

It is better to let as many as possible go "to the front" whatever the subject you are talking about: be it performances or as a leader of discussions or by making speeches, writing articles, whatever.

All must have a chance to test themselves. Everybody is entitled to be trained. Every student should be given the chance to feel the light on him.

She will be trained in acceptance of herself, and maybe more importantly: her friends are in daily training in acceptance. Whatever they see, hear or read from their friends,- they are trained to accept it as a point, a meaning.

Dear friends! There is much to be done in the field of TOLERANCE. Much that can easily BE done.

TOLERANCE CREATES A BETTER WORLD!

Carl Vilbæk

KULTŪROS POLITIKA, ALTERNATYVA IR INDIVIDUALUS ŠVIETIMAS

Kultūros politika - pirmoji mūsų diskusijos ir pokalbio dalis. Pradedame nuo minties, kad sovietiškai kultūra turėjo būti kažkas iš viršaus nuleista "masėms". Toliau mes kalbėjome apie lietuvišką ir danišką požiūrį, kad kultūra - tai kažkas, išaugantis tarp tautų ir asmenų. Padiskutavę, pakalbėję apie kultūrą, mes perėjome prie analizės, įvertinimo, veiksmų plano ir išvadų.

ANALIZĖ IR ĮVERTINIMAS

Besikeičiančioje Lietuvoje man, kaip užsieniečiui, o juolab danui, įdomu buvo stebėti tai, kas vyksta, ir kiek galima daugiau dalyvauti.

Trumpai kalbant, pirmą kartą aš atvykau į Lietuvą 1990 spalį ir nuo tada atvykdavau daugelį kartų. Keliavau, skaičiau paskaitas apie demokratiją mokytojams ir mokyklų taryboms, o nuo 1992 lapkričio nuolat gyvenu Vilniuje ir iš čia vykstu į Latviją ir Estiją. Surengiau seminarų Danijoje daugiau kaip 600 mokytojų iš visų trijų Baltijos kraštų. Be abejonės, per šį laiką įgijau unikalios patirties. Lietuvos visuomenė keitėsi atsisakydama sovietinės nuostatos ideologizuoti viską, o viskas buvo nuleidžiama iš viršaus. Dabar matau, kad kraštas eina laisvu, lietuvišku istoriniu keliu klestėjimo link. Tai esminis posūkis visose srityse. Tai sudėtinga, ypač sudėtinga, ir vis dėlto! Kolūkiai buvo išardyti labai greitai. Taip pat kaip ir kultūros namai, vaikų (pionierių) stovyklos. Dabar keliaudami galite pamatyti daug tuščių pastatų kaimo vietovėse: tuščių ir dažnai apgriuvusių. Kultūros namai dažnai tiesiog užrakinti. Aišku, kiek aš pastebiu, kultūrinė veikla - liaudies šokiai, liaudies dainos - gyva ir be šių institucijų. Bet ar tai gerai leisti tiems pastatams be naudos sugriūti? Argi nebūtų galima jų panaudoti kokiai naujai veiklai, kuri būti rimta pagalba kaimui - jaunimui bendrauti, o gal tai galėtų būti skirta profesijoms mokyti ir kitiems geriems darbams. Kaip žingsnis po žingsnio remti iniciatyvą ir keisti aplinką - Lietuva dar mokosi.

Ar būtų įmanoma sukurti naujo tipo mokyklas, kuriose nebūtų egzaminų? Aš mąstau apie įvairių tipų mokyklas, kokių turime Danijoje. Tai pedagoginis eksperimentas, jau turintis ilgą tradiciją, besitęsiančią daugiau nei 150 metų.

"Efterskole"- tęstinė mokykla, skirta 14-18 metų jaunuoliams, o *"Folkehøjskole"*- 18-100 metų amžiaus asmenims, bei vadinamosios gamybos mokyklos.

Šios mokyklos paplitusios visoje šalyje, ypač kaime paprastai pradeda veikti labai primityviomis sąlygomis ir po truputį, labai dažnai senuose nedideliuose pastatuose, iš pradžių finansuojamos privačiai, jose dirba fanatiški mokytojai ir kiti asmenys už labai menką atlyginimą. Dažnai jie būna ir patys statybininkai (aš pats steigiau ir stačiau tokią mokyklą).

Kolūkių pastatus būtų ne taip sunku panaudoti tokiam eksperimentui. Yra sienos, stogas, vanduo, elektra ir kitkas. Su nedidele moksleivių grupe reikėtų atstatyti pastatą ir sukurti kažką ypatinga, nauja, lietuviška.

Manyčiau, kad galima būtų perimti tokius pastatus, o savivaldybės turbūt sugebėtų įžvelgti galimybę sukurti nauja, tai, kas perspektyvu, skirta ateičiai.

Tai galėtų būti praktiškos, teorinės ir kūrybinės funkcijų derinys. Tai galėtų būti naujo gyvenimo etapas pastatams. Jie būtų naujai panaudojami. Jaunimui tai būtų galimybė naujai išbandyti jėgas, susigrąžinti pasitikėjimą savo jėgomis ir geriau pasiruošti savo kelio ieškojimams. Kaime atsirastų daugiau gyvybės (po truputį gerėtų ir ekonominis gyvenimas), o mokyklos, kaip ir Danijoje, paremtų kultūrinę veiklą toje vietovėje.

Carl Vilbæk

CULTURAL POLICY AND ALTERNATIVE AND INDIVIDUAL EDUCATION

"What is Cultural policy?" was the first part of our discussion and talk. We talked about the soviet idea that culture should be something coming from the top down to the "masses" and we talked about the Lithuanian/Danish attitude that culture is something growing between living people . And after a good further talk and discussion about culture and cultural policy, we went on to analysis, evaluation, an action plan and the conclusion.

ANALYSIS AND EVALUATION

In the changing situation in Lithuania, it has been interesting for me as a foreigner, even a Dane, to follow what is going on and to participate as much as possible.

I briefly mentioned that I visited Lithuania for the first time in October, 1990 and since then I have been here many, many times travelling, giving lectures and discussions about democracy, mainly with teachers and school boards and since No-

vember 1992, permanently staying in Vilnius and from here also travelling to Latvia and Estonia plus I have conducted seminars in Denmark for 500 - 600 teachers from all three Baltic Countries. Out of that, I have of course seen and heard a lot about how Lithuania is changing her society from the basic soviet idea or ideology where everything was given from the top down and now to the free Lithuanian historical way.

It is a real change of everything and it is difficult, terribly, terribly difficult, but still! The collective farms have been closed very quickly. The same with the Culture Houses. Now when you are travelling, you can see a lot of empty buildings in the rural districts, empty and often damaged.The Cultural Houses also are often just standing closed.

What about the cultural activity then? As far as I can see, the folk-dancers and the folk-singers are going on strongly without them.

But is it a good idea just to let these buildings be nothing? Couldn't they be used for something new, for another activity which could support the rural districts and even give them a place for cultural activity, to solve problems for the young ones and with the young ones, could they even give a place for the prevocational training etc, etc.?

How to, little by little, step by step, support and change?

Could it be possible to make a new kind of school without exams? Here I am thinking about different kind of schools that we are running in Denmark. A kind of pedagogical experiment with an already very long tradition, more than 150 years. The "EFTERSKOLE", continuation school for 14-18 year-old persons, the "FOLKEHØJSKOLE", for 18-100 year-old persons and even the so-called Production schools.

These schools are spread all over the country, especially in the rural districts . By and large, all of them were started in a very primitive way, little by little, often in old small buildings, were financed privately in the beginning, mainly built up by "crazy" teachers and persons for a very small amount of money. Often they have been part-time builders themselves (I have myself, example, started and built such schools).

The collective - farm buildings could easily be used in a special experiment. The walls are there, roofs, water, electricity, etc.. It could be possible with a small group of students to start rebuilding and create something special, new Lithuanian schools. It must be possible to take over such buildings and I guess, local municipalities

may be able to see a possibility to create a new offering, for especially their young ones. It could be a mixture of something practical, theoretical and creative at the same time.

It could be a new life for the buildings, they could be used in a new way. Young people could be given a challenge, they could gain self-confidence and be more ready to find their own way. The rural districts could get more life (and little by little also a better economy) and the schools could, like in Denmark, give support to the cultural activity in the area.

Irena K. Lukoševičienė

SOCIALINĖS PAGALBOS PRINCIPŲ APIBENDRINIMAS

Socialinės pagalbos filosofija ir jos principai gali būti taikomi ir svarbūs visų profesijųatstovams, dirbantiems su žmonėmis: gydytojams, medicinos seserims, mokytojams, dvasininkams, teisininkams, psichologams ir kitiems. Kodėl drįstu taip teigti?

Gyvename visuomenėje, kurioje norint išugdyti žmogų, savo paties gyvenimo šeimininką, neužtenka jį vien mokyti, auklėti, gerinti materialines sąlygas. Tobulėjant ir plėtojantis technikai, ekonomikai, dvasiniams ir emociniams poreikiams, augant demokratinėms santvarkoms, pasidarė būtina sudaryti sąlygas žmogui ne tik išlikti ir egzistuoti, bet ir visapusiškai atskleisti savo galias: fizines, psichines, dvasines, biologines, socialines. Todėl keičiasi ir profesionalų vaidmuo bei tikslai: nepakanka tik teikti patarnavimus, kurie vos vos pajėgia laiduoti žmogaus egzistenciją ir išlikimą. Iš profesionalų reikalaujama patarnavimais padėti atskleisti žmogui savo galimybes gyvenamoje aplinkoje. Ir čia iškyla naujas profesinis reikalavimas: pažinti žmogų ir jo aplinką. Teisinga ir reali profesinė pagalba ir paslaugos turi būti teikiamos žmogui jo gyvenamoje aplinkoje. Profesionaliai patarnaudamas socialinis darbuotojas ne tik padeda, bet ir mėgina suprasti ir klientui paaiškinti, kaip ta pagalba gali pagerinti jo egzistenciją.

Visos profesijos, teikiančios žmogui pagalbą ir patarnavimus, turi ne tik garantuoti jo gerovę, bet sukurti sąmoningą ir pasitikėjimą keliantį ryšį, kurio pagrindas - atsakyti žmogui į kokį nors svarbų poreikį duoti ir gauti. Galime daryti išvadą, kad profesinis patarnavimas susideda iš trijų pagrindinių elementų: paslaugos, darbo su žmogumi atskirai ir darbo aplinkoje bei aplinkoje, kurioje jis gyvena.

O žmogus priima ar atsako į tą pagalbą tuo, kas jis yra, ir ką tas patarnavimas jam reiškia. Ta reakcija yra glaudžiai susijusi su kliento ir profesionalo išgyvenimais. Todėl labai svarbu, kad pagalba būtų teikiama taip, kad ne tik atsakytų į kokį esminį klausimą, bet ir padėtų žmogui pačiam ieškoti sąmoningos išeities ir apsisprendimo.

Atidžiau pažvelkime, kada ir kodėl kreipiamės į profesionalą.

1. Svarbu, kad profesionalas būtų savo srityje kompetentingas, turėtų akademinio pasirengimo ir profesinės patirties.

2. Profesionalo reikia ten, kur yra sunkumų, problemų, kurių žmogus savo pastangomis negali išspręsti. Visais atvejais svarbu, kad profesionalas suprastų

žmogaus galimybes - ar, teikdamas pagalbą vienu klausimu, nesugriautų tų gyvenimo sričių, kurios funkcionuoja normaliai, t.y. ar nedeformuotų asmenybės ar jos santykių su aplinka.

3. Susipažinus ir išanalizavus, kaip galima pagelbėti, labai svarbu nenuslopinti žmogaus atsakomybės pačiam rinktis išeitį ir būdus, kaip išspręsti problemą.

4. Kadangi pripažįstame žmogų kaip asmenybę, negalime versti jį keisti kurią nors sritį, jeigu tai pažeidžia vidinę žmogaus pusiausvyrą. Tai reiškia, kad, rūpindamiesi žmogaus sveikatos, mokslo ir kitomis problemomis, mes rūpinamės ir suvokiame jo psichinius ir dvasinius poreikius, jo fizinę būklę ir jo socialinę situaciją, jo vidinį "aš". Žodžiu, neužmirštame žmogaus asmeninės integracijos - teisės laisvai apsispręsti pagal savo socialinę tikrovę ir individualius skirtumus. Profesionalas turi identiškai vertinti žmogaus teises, pareigas ir atsakomybę sau ir savo aplinkai.

Čia trumpai apžvelgsiu kelis pagrindinius profesionalo rengimo principus.

Kiekviena profesija, kurios paskirtis - tarnauti žmogui ir visuomenei bei aplinkai, reikalauja tam tikro akademinio ir profesinio pasirengimo.

Kokie yra bendrieji principai, rengiant profesionalus, dirbančius su žmonėmis? Pirmiausia mokymo programose turėtų būti glaudžiai susiję akademinis, teorinis rengimas ir žinių taikymas praktikoje. Svarbu, kad profesionalas būtų mokomas tų teorijų, kurių prireiks įvairiose jo darbo srityse. Kiekvienas profesionalas turėtų būti skatinamas plėtoti savo profesinę autonomiją ir atsakomybę. Todėl, rengiant profesionalus, neturėtų būti išrinktų studentų, kurie ruošiami būti vadovais, seka pirmtakus, o kiti dirba nuolat kieno nors prižiūrimi. Gerai suplanuota programa ruoš profesionalus, iš kurių vieni daugiau dėmesio skirs profesiniam tobulėjimui, kiti - profesijos garsinimui ir skleidimui, treti - administracijai ir tyrimams, dar kiti - profesinei praktikai ir integracijai. Nors skiriasi interesai ir įsipareigojimai, kiekvienas iš jų yra savo srities profesionalas.

Reikia nurodyti, kokie prioritetai ir kam bus teikiami ugdant ar ruošiant profesionalus darbui su žmonėmis.

Pirmiausia - kandidatų atrinkimas. Svarbu priimti tokius žmones, kuriems didžiausios vertybės yra stengimasis žmogų suprasti, jį mylėti ir rūpintis juo.

Kaip tas savybes atpažinti?

Nepakanka vien akademinių rezultatų. Reikia pažinti žmogų jo santykiuose su kitu žmogumi, jo patirtį šeimoje, jo išgyvenimus ir asmeninius sunkumus; be abejo, reikia pažinti jį santykiuose su sunkumus išgyvenančiais žmonėmis. Ištikus realiai situacijai, galima lengviau pajusti ir visapusiškai įžvelgti kandidato galimybes.

Iš esmės kiekvienas profesinio pasiruošimo etapas yra žmogaus augimas, o augimas reiškia keitimąsi, atsakomybės siekimą, pareigingumo ugdymą ir t. t.

Visa tai pasiekiama susiduriant su tikrais išgyvenimais ir įgyjant nemaža patirties, o tai kartais kelia studentui baimę, nesaugumo jausmą, nepasitikėjimą. Ir tuo metu svarbiausia atpažinti save ir išdrįsti atrasti galių, kurios atvertų mums pačių dažnai nepažįstamus "langus ir duris". Kiekvienas augimas susijęs su fiziniais ir dvasiniais pokyčiais. Kol to augimo nesuprantame, nesuvokiame, nesijaučiame patogiai ir saugiai. Prisiminkime, kaip auga ir vystosi žmogus. Panašiai jis auga ir tobulėja savo profesijos prasme. Tik remdamiesi asmenine patirtimi galime išgyventi sunkumus, juos nugalėti, praturtėti dvasiškai.

Ir profesijoje galime ieškoti įvairių galimybių, pritaikyti savo žinias, augti, brėsti, ir, priešingai, galime tapti amatininkais, technikais, dirbti kaip tas meistras, kuris kala puspadžius, lopo kelnes ir t. t.

Nemanykime, kad mokytis profesijos - lengva, kaip ant ratukų riedėti. Vyksta nuolatinis judėjimas: teorinis ir praktinis, ir visą laiką turime budėti, rūpintis, ieškoti: ar pakankamai žinome, ar mokame savo žinojimą panaudoti, pritaikyti, atskirti „ką„ (know-what); ar suprantame, kodėl vieną kartą pasiseka, o kitą - ne, atskirti „kodėl„ (know-why).

Todėl profesinis paruošimas reikalauja išmokti išlaikyti pusiausvyrą, nes, dirbdami su žmogumi, nuolatos atiduodame, todėl labai svarbu ir nuolat save papildyti, t. y. gauti.

ENERGIJOS PERTEKLIUS IR KŪRYBINGUMO PLĖTOJIMAS

Energijos reikia žmogui normaliai funkcionuoti. Ankstyvuoju žmogaus gyvenimo tarpsniu formuojasi pagrindiniai asmenybės bruožai: pasitikėjimas, pastovumas, atsakomybė, pareigos jausmas, tikslo siekimas, tolerancija ir t. t. Vėliau tai turi įtakos profesionalo gebėjimams suvokti kitą su jo teigiamom ir neigiamom savybėm ir neteisti, neieškoti pasitenkinimo ir atpildo sau. Kai žmogus to nesulaukia, nusivilia, darosi agresyvus, nori pacientą ar klientą atstumti kaip nevertą pagalbos, nedėkingą, neišmanantį, gaišinantį profesionalo brangų laiką ir t. t.

Taip atsiranda profesionalai , kurie pirmiausia ieško prestižo, pripažinimo, naudos, yra perdėtai jautrūs kritikai, nes užmiršta ar nepajėgia suvokti, kad jie pirmiausia turi tarnauti žmogui tiek žiniomis, tiek širdimi. O atsitinka priešingai. Kadangi jie neturi pasitikėjimo, vilties, nepripažįsta kito - pacientas tampa šių jausmų auka. Iš

jo laukiama, kad jis tarnautų profesionalui, o profesionalas tuo tarpu turi tarnauti žmogui.

Kas būdinga žmonėms, kurie nepajėgia surasti pusiausvyros, vidurio tarp žinojimo ir paslaugų? Žinoti - vadinasi, pripažinti, mylėti, įvertinti. Praktikoje tai reiškia, kad reikia priimti kritiką, pripažinti pozityvius ir negatyvius jausmus, reakcijas. Jeigu žmogus nepakantus frustracijoms, tai kelia jam bausmės baimę, nustelbia jo kūrybiškumą, nes baimė ir nepasitikėjimas yra daug stipresni jausmai negu tolerancija ir pozityvi rizika. Toks profesionalas lengvai metasi į stereotipinį funkcionavimą: yra daug paprasčiau ir saugiau viską daryti tradiciškai, kaip visada, negu ieškoti naujų būdų, nes tai reikalauja daug energijos, didesnio aukojimosi. O jam tai jau per dideli uždaviniai.

Kokiais būdais galima mėginti šiuos dalykus keisti?

Profesinis rengimas ar mokymas tam tikra prasme yra *akultūracija*[1].

Profesija turi savo ideologiją, etikos principus, sistemą ir vertybių skalę. Tai ir sudaro profesinio proceso ir profesinio darbo struktūrą.

Vykstant šiam procesui, gali kisti tai, kas priklauso nuo studento atvirumo, lankstumo, įsijautimo ir įsipareigojimo priimti, kas jam perduodama, apsisprendimo daryti tai, ko reikalauja profesija.

Visose profesijose, kur reikia tiesiogiai dirbti su žmogumi, labai svarbu būti naudingam ir kad tave priimtų. Profesiniai žmogaus pokyčiai vyksta panašiai kaip ir visi kiti jo gyvenime. Nuo pat vaikystės žmogus mokosi iš patirties, savinasi ir perima iš aplinkos, nes tėvai ir saugi aplinka stimuliuoja jį išmokti, priimti, pritaikyti sau daugybę sąvokų, kitų patirtį. Žmogui vystantis išryškėja jo individuali, grupinė ir socialinė priklausomybė. Ji apibrėžia, kas normalu, kas nenormalu, priimtina, keistina ir t. t. Toje savitarpio priklausomybėje išryškėja žmogaus augimo galimybės, jo santykis su kitu žmogumi, su aplinka. Taip išsiplėtoja žmogaus savęs pažinimo ir supratimo ar savęs identifikavimo su aplinka ir jos reikalavimais koncepcija. Pagal ją subrendęs žmogus pasirenka ir keičia savo vertybių skalę, poreikius tenkina pagal savo identitetą, kultūrines sąlygas, aplinkos ir visuomenės reikalavimus.

Bet čia ir vėl sugrįžtame prie pagrindinio teiginio ir žmogaus evoliucijos pripažinimo: žmogaus tapimas prasideda jau pačioje gyvenimo pradžioje, nuo vaikystėje duotų pagrindų.

Vėl stovime kryžkelėje: profesionalas ir jo profesinis pasirengimas ir mokėjimas, gebėjimas tai pritaikyti darbe: slaugant, gydant, mokant, teikiant socialines bei dvasines paslaugas,- ir iš kitos pusės - kiek imlus ir atviras klientas, pacientas ar

mokinys priimti ir pasinaudoti jam siūlomomis ar teikiamomis paslaugomis. Pasirinkti pagalbos metodus reikia taikantis prie kliento poreikių ir teikti ją reikia pasinaudojant paties kliento galiomis.

Čia svarbu niekada neužmiršti, kad ne profesionalas nustatys ir parengs modelį, kokios žmogaus galimybės siekti savo tikslų ir įgyvendinti planus. Būtina suprasti ir atskleisti paties paciento ar kliento pasirinkimą, jį pripažinti ir padėti rasti išeitį.

Irena K. Lukoševičienė

GENERALIZATION OF PRINCIPLES ON SOCIAL ASSISTANCE

The philosophy of social assistance and its principles might be applied by and are important to the representatives of all professions who work with people: doctors, nurses, teachers, priests, lawyers, psychologists and others. Why dare I state so? We live in a society where in order to educate a person, an owner of his personal life, it does not suffice just to teach, to educate him, to improve his material conditions. With the perfection and development of techniques, economy, spiritual and emotional needs, with the growth of democratic societies it became necessary to provide conditions for a person not only to survive and exist, but to his powers: physical, psychic, spiritual, biological, and social. That is why the role and goals of professionals are changing: just to provide services is not sufficient, the ones that enable us to maintain minimal existence and survival. The professionals are requested to enable the disclosure of powers and possibilities in the residual environment. A new professional requirement emerges thus: to get to know the person and his environment. Just and real professional assistance, services are to be provided in the residual environment. The social worker providing services in a professional way not only does assist, but also attempts to understand himself and explain to the client how that assistance could improve his existence.

All vocations that provide assistance and services to people are not only to gaurantee his well-being but also to develop a conscious and trustworthy contact - the basis of which is to reply to a certain important need of a person in taking and giving. A conclusion can be drawn that professional service comprises three major elements: services, individual work with a person and work in his residual environment.

A person accepts assistance and answers with what he is and with what that service does mean to him. This reaction is closely interrelated with the feelings of the

client and the professional. Thus it is extremely important that services should be provided in a way that would not only answer some essential questions, but also to assist a person in independent search for conscious way out and decision-making. Let us have a closer look at when and why do we address professionals.

1. It is important that a professional should be competent and have practical experience.

2. A professional is needed where difficulties, problems occur that cannot be solved by a person on his own. In every case it is important for a professional to understand the possibilities of a person - so as not to ruin by a single question all the spheres of the life that function normally, namely not to make deformations in personality or her relations with the environment.

3. Having become acquainted with and analysed the ways of assistance, it is extremely important not to suppress the responsibility of a person to independently choose solutions and ways of how to solve the problem.

4. As we do recognize a person as a personality, we cannot force him to change any sphere if it does not hinder the internal balance of a person. It means that while taking care of somebody's health, scientific and other problems, we take care and conceive his psychic and spiritual needs, his physical state and social situation, his inner "self". Personal integration should not be forgotten - freedom for independent decisions in accordance with one's social reality and individual differences. A professional should evaluate human rights identically, duties and responsibility for oneself and one's environment.

I shall present here several basic principles for professional training.

Every profession that aims to serve persons and society, the environment requires certain academic and professional training.

What are the general principles of training of professionals who work with people? To start with, the syllabi should comprise academic-theoretical training and the application of knowledge in practice. It is important that professionals should be taught theories that will be needed in diverse fields of his activities. Every professional should be encouraged to promote one's professional autonomy and responsibility. Thus, while training professionals, there should be no students chosen to be educated as managers, follow there predecessors, while others work under constant supervision. A well-planned programme will train professionals among them so that some will pay more attention to professional growth, and others the promotion of their profession, and the others still - for administration and research, and

for some - professional practice and integration. Although the interests and obligations differ, everyone of them is a professional in their own sphere.

It needs to be indicated, what priorities and to whom they will be provided in training professionals to work with people.

Firstly, selection of candidates. It is important to enroll such persons to whom compassion is the main value as well as to attempt to love a person and to take care.

How to recognize those qualities?

Academical achievements alone are insufficient. It is important to get to know a person in his relationships with other people, his experience with his family, what has he lived through and personal hardships, no doubt, it is important to get to know him in relation with people who undergo hardships. When a real situation comes out, it is much easier to feel and fully distinguish, the abilities of a candidate.

Essentially every stage of vocational training contains personal growth which means change, striving for responsibility, the development of duty, etc..

That all is obtained via certain feelings and obtaining significant experience, which sometimes causes fear for a student, feeling of insecurity, mistrust. At that time, it is most important to recognize oneself that to dare and to find powers that should disclose against us those hidden "doors and windows". Every growth is interrelated with physical and spiritual changes. Unless we do not understand, do not conceive that growth, we do not feel safe and comfortable. Let us remember how a person grows and develops. It is in a similar way that one grows and develops professionally. Only as based on one's personal experience can we overcome hardships, survive and grow spiritually.

In our profession we can search for a variety of opportunities to implement our knowledge, to grow, mature, and the opposite, we can become craftsmen, technicians, work as a foreman who repairs shoes or patches trousers, etc..

One should not consider that vocational training is as easy as winking. There is constant movement: theory and practice, we have to be aware all the time, take care, be on guard, investigate: is our knowledge sufficient enough, are we able to implement our understanding (know-how); do we understand why we are successful at one time and not another (know-how)?

Thus, professional training requires the ability to maintain balance, because while working with people we are constantly giving, it is important to enrich ourselves constantly, i.e. to get.

OVERFLOW OF ENERGY AND CREATIVITY DEVELOPMENT

Energy is necessary for a person to function normally. In the early stage of person's life, the main traits of our personality are formed: self-reliance, constancy, responsibility, a sense of duty, striving, tolerance, etc. Later on, they make an impact on our professional ability to take another person as he is with positive and negative traits, make no judgements, look for no rewards and personal satisfaction. When a person does not obtain it, he gets disappointed, becomes aggressive, wants to reject a patient or a client as one not worthy of assistance, ungrateful, ignorant, taking and wasting the precious time of a professional, etc..

Thus professionals who seek for prestige, recognition, and benefits appear; they are over-sensitive to criticism, because they forget or are not able to conceive that they are meant to serve people with their knowledge and heart. The reverse happens. As they have no trust, hope, and do not recognise another person - a patient becomes the victim of those feelings. He is expected to serve a professional, while the professional is to serve a person.

What is the characteristic of people who fail to obtain balance, to combine knowledge and service? To know means to recognize, love, appreciate. In practice it means to accept criticism, positive and negative feelings, and reactions. In case a person is intolerant to frustration, it causes a sense of fear which suppresses creativity, because fear and mistrust are much stronger senses than tolerance and positive risk. Such a professional easily undertakes stereotypical functioning: it is much easier and safer to do everything in a conventional way, than to search for new ways, because it requests much more energy, a bigger sacrifice. Those are two major goals for him.

What are the ways to attempt change?

Vocational training and education in some sense is aculturation[2].

Each profession has his own ideology, principles of ethics, systems and scale of values. They comprise the structure of their professional work and vocational process.

Under this process, some issues are changeable, namely those dependent upon the openness of a student, his flexibility, depth and obligation to take it as it comes, resoluteness to do things required by the profession.

In every profession where there is need to work directly with people it is of extreme importance to be useful and to be accepted. The vocational changes in a person

manifest like all others in a man's life. Since childhood a person learn s from experience, obtains and owns from environment, because parents and safe environment stimulate him to learn, take-over, implement multiply concepts and experience of others. With personal growth his individual, group and social belongingness comes to be evident. It defines what is normal, and what is abnormal, acceptable or to be changed, etc.. In this mutual relationship the possibilities of personal growth come to be distinguished, his relationship with other person, with the environment. Thus the concept of person's self-knowledge and understanding or one's identification with the environment and its requests is being developed. In accordance with it a mature person makes choices and changes his scale of values, satisfies his needs in accordance with his identity,, cultural conditions and requirements of the society and environment.

But here again we come back to the basic statement and recognition of person's evolution: personal growth starts at the beginning of life, from the basics obtained in one's childhood.

We are at a crossroad again: on one hand - a professional and his readiness and ability, skill to implement that in his work: while nursing, curing, educating, providing social and spiritual services,- and, on the other hand, how open and susceptible the client is, or patient or student to be able to take and use the services offered and provided. The choice of assistance methods should correspond to the needs of a client and they are to be provided on the basis of powers of the client himself.

It is important never to forget that it is not a professional who will define and develop a model for powers to strive for certain objectives and implement plans. It is necessary to conceive and disclose the choice of the client or patient himself, to acknowledge it and assist in finding a way out.

[1] akultūracija- *angl. acculturation* grupės ar individo kultūros modifikavimasis patiriant kitos kultūros įtaką.

[2] aculturation - modification of culture of a group or an individual under the impact of another culture

Rimantas Remeika

ŠVIETIMO POLITIKOS SPECIFIKA - RYTŲ LIETUVA

ISTORINĖ VILNIAUS KRAŠTO ŠVIETIMO ĮSTAIGŲ TRADICIJA

"Sveika demokratinė visuomenė nėra paprasčiausia arena, kurioje kiekvienas asmuo stengiasi įgyvendinti tik savo tikslus"[1].

Blogiausia, kai asmenys ar asmenų grupės savo tikslus stengiasi įgyvendinti per mokyklas. Šiuo metu Lietuvoje veikia keletas dvikalbių ir trikalbių mokyklų, kuriose susiduria politikuojančių grupių interesai, todėl dirbti jose ir vadovauti joms yra gana problemiška. Tai ypač aktualu Pietryčių Lietuvoje, kur tautinis konfliktas suprogramuotas istoriškai. Nuo pat Lietuvos valstybės susikūrimo mokyklos nuolat keitėsi ir buvo reorganizuojamos priklausomai nuo valstybės tuometinės politikos. Kadangi Lietuva praeityje buvo glaudžiai susijusi su Lenkija, mokyklų organizacija buvo tokia pat kaip Lenkijos, jose buvo dėstoma lotyniškai, lenkiškai. Vėliau prijungus Lietuvą prie Rusijos imperijos, mokyklose įvesta jos tvarka, imta mokyti rusiškai. Iki 1916 metų valstybės remiamų lietuviškų mokyklų nebuvo, todėl 1918 m. paskelbus nepriklausomybę, pagrindinis uždavinys buvo organizuoti lietuviškų mokyklų tinklą, nes svarbiausia valstybės egzistavimo sąlyga yra švietimas gimtąja kalba. Tautinė mokykla suteikia vaikams reikalingų mokslo žinių ir svarbiausia ugdo pasaulėžiūrą, tautinę savimonę.

Priimant 1921 m. Švietimo įstatymą buvo nutarta steigti ne tik lietuviškas mokyklas, bet ir mokyklas tautinėms mažumoms. "Vyriausybė manė, kad jose mokysis tos tautybės vaikai, kuria kalba mokykloje yra dėstoma. Tačiau, Lietuvoje esant daugiakalbystei, taip neatsitiko"[2].

Lenkijos valdžia, nepripažindama Lietuvos nepriklausomybės, siekė ją padaryti priklausomą nuo savęs ir aktyviai rėmė Lietuvos lenkų organizacijas "Oświata", "Pochodnia", steigusias ir išlaikiusias lenkiškas mokyklas Lietuvoje. Šių draugijų įsteigtose mokyklose buvo dirbamas ne tik švietimo darbas, bet ir tendencingai diegiamas priešiškumas Lietuvai.

Po 1923 m. visuotinio gyventojų surašymo paaiškėjo, kad Kaune, pavyzdžiui, lenkų

gyveno 4,5%, o lenkiškų pradžios mokyklų buvo 24%[3]. Okupuotame Vilniaus krašte sistemingai buvo trukdoma lietuviška švietimo veikla, uždaromos lietuviškos mokyklos, dėl to 1939 m. visame krašte veikė tik viena lietuvių gimnazija Vilniuje.

Lietuvos spaudoje 1920 m. buvo rašoma:"Liūdnas gyvenimas lietuvių mūsų kampely, rodos, žmogus jautiesi, kad ne Lietuvoj gyveni, bet kažkokioj atskiroj provincijoj. Žmonės daugumoje kalba lietuviškai, bet valsčiaus "ponai" savo tarpe kalba lenkiškai. Keistai atrodo tokie reiškiniai, kad Lietuvoje su valdžios žmonėmis dėl bet kokio reikalo reikia kalbėtis lenkiškai"[4]. Lietuvos vyriausybei iškilo problema, kaip pasiekti, kad tautinė lenkiška mokykla Lietuvoje tarnautų tautinei mažumai, o ne vykdytų lietuvių nutautinimo politikos.

Tautininkams atėjus į valdžią 1926 m. buvo imtasi radikalių priemonių. Švietimo ministerija įpareigojo pradžios mokyklų vedėjus nepriimti į mažumų mokyklas lietuvių vaikų. Mokinių skaičius lenkiškose mokyklose stipriai sumažėjo - nuo 5276 1926 metais iki 329 - 1937 metais[5].

Lietuva 1939 metais atgavo Vilniaus kraštą, kur veikė vien lenkiškos mokyklos, nors jose mokėsi ir lietuvių tautybės vaikų. Mokyklas reikėjo reorganizuoti. Buvo įvesta privaloma lietuvių kalba, istorija ir geografija, pakeista daug Lietuvai priešiškų pedagogų. Kad lietuvių vaikai galėtų mokytis lietuviškai, lenkiškose pradžios mokyklose buvo atidaromos lietuviškos klasės (pradedamos kurti mišrios mokyklos). Reorganizacija nebuvo baigta, nes 1940 metais Lietuva prarado nepriklausomybę ir buvo prijungta prie Sovietų Sąjungos.

Pokario metais daugelis lenkų tautybės gyventojų emigravo į Lenkiją, o į jų vietą atsikėlė migrantai iš Rusijos. Apie Vilniaus miestą kūrėsi naujos gyvenvietės. Rusų tautybės gyventojams reikėjo darbo, o jų vaikams - mokyklų. Valstybinė kalba Lietuvoje tapo rusų kalba. Valdančioji komunistų partija ėmėsi mokyklų reformų, mokyklų direktoriai, ypač Vilniaus rajone, buvo pakeisti rusų tautybės direktoriais, buvo atidaromos rusiškos klasės (mokyklos darėsi trikalbės), įvesta privaloma rusų kalba ir TSRS istorija. Laikui bėgant šiame rajone atsirado mišrių šeimų, kurios vaikus leisdavo mokytis į rusiškas mokyklas, nes jose mokslas tęsėsi metais trumpiau, o baigus buvo daugiau galimybių studijuoti. Valdininkija pradėjo kalbėti rusiškai. Pietryčių Lietuvoje pradėjo vyrauti rusiškos mokyklos su paralelinėmis negausiomis lietuviškomis klasėmis. Prasidėjus atšilimui Sovietų Sąjungoje, Lietuvoje pradėta kalbėti apie tautinę mokyklą. Ilgus metus kęsdami politinę ir kultūrinę priespaudą, Lietuvos žmonės, ypač šviesuomenė, visada kreipė akis į gimtąją kalbą ir kultūrą, svajojo apie tautinę mokyklą, gerai suvokdami, kad tai yra lemiami tautos išlikimo

veiksniai, todėl 1988 m. buvo pradėta įgyvendinti tautinės mokyklos koncepcija. Kartu su lietuviškomis vėl pradėjo kurtis ir tautinių mažumų mokyklos.

Po rinkimų į vietines savivaldybes Pietryčių Lietuvoje daugumą valdžios postų perėmė radikaliai nusiteikę lenkų tautybės žmonės. Nesuprasdami lietuvių nepriklausomybės siekių, jie atsiribojo nuo Lietuvos ir paskelbė Vilniaus krašto autonomiją Sovietų Sąjungos sudėtyje. Savo separatistinei politikai vykdyti jie pasirinko mokyklą. Į šią veiklą aktyviai įsijungė dalis pedagogų ir direktorių. Pradėta tendencingai nuteikti vaikus prieš Lietuvos valstybę, imta mokyti iš Lenkijoje parengtų vadovėlių. Į tai jautriausiai reagavo šiame krašte gyvenantys lietuviai. Jie pradėjo reikalauti mišrias mokyklas reorganizuoti į atskiras tautines. Tai padaryti nebuvo sąlygų, nes vyriausybė neskyrė lėšų, bet dar išlikusią lietuvybę reikėjo palaikyti, todėl lietuviškos mokyklos kūrėsi, tačiau tam nepritaikytose sąlygose: bendrabučiuose, dirbtuvėse, vaikų darželiuose.

Prie gyventojų supriešinimo daug prisidėjo Lietuvos lenkų sąjunga. Ji neigė Lietuvos pilietiškumą, ėmė lenkinti lietuviškas ir lietuviškas-rusiškas mokyklas - siekė, kad šiose mokyklose būtų atdaromos lenkiškos klasės.

Lietuvos valstybė deklaruoja, kad kiekvienos tautinės mažumos vaikai gali mokytis gimtąja kalba, tačiau praktiškai to įgyvendinti negalima, nes vyriausybė neremia finansiškai: nestato atskirų mokyklų, neruošia pakankamai pedagogų, neleidžia pakankamai vadovėlių.

Lietuvos Aukščiausiajai Tarybai 1991 m. teisiškai įvertinus Pietryčių Lietuvos valdininkų veiklą ir ją uždraudus, mokyklose, ypač mišriose, liko psichologinės įtampos.

Organizuojant Pietryčių Lietuvos švietimą labai svarbu prisiminti dr. Žibarto Jackūno žodžius, pasakytus 1994 m. konferencijoje "Kultūra - Tautos būties pagrindas": "Plėtojant tautinį moksleivių bei visuomenės apskritai ugdymą, nevalia žengti nė mažiausio žingsnio, žeidžiančio mūsų tautai būdingas tolerancijas, kitų tautų ir kultūrų gerbimo tradicijas. Tik gerbdami ir suprasdami kitus galėsime patys jaustis orūs"[6].

Nors prof. D. Berlinerio JAV atlikti tyrinėjimai įrodo, kad vaikų, kalbančių keliomis kalbomis daug didesni pažintiniai sugebėjimai[7], daugiakalbėse Lietuvos mokyklose žinių ir mokėjimų lygis dažnai menkas. Matyt, neįmanoma išugdyti visapusiškos asmenybės, jei mokyklose jaučiama psichologinė įtampa ir nepakantumas kitos tautybės ar kita kalba kalbančiam žmogui.

Atvirumas, geranoriškumas ir pakantumas yra pagrindinės darbo mišriose

(daugiakalbėse) mokyklose sąlygos. Jos lemia viso ugdymo efektyvumą. Ten, kur susipina tautų kultūros, kur susiliečia etniniai, religiniai, netgi politiniai siekiai, tautinėms bendruomenėms labai svarbu plėtoti dialogą, išsiaiškinti visus teigiamus ir neigiamus bendravimo aspektus. Tokioje mokykloje mokosi visa bendruomenė: ir vaikai, ir tėvai, ir pedagogai. Atvirai bendraujant ir dirbant kartu pamokose, paskaitose, koncertuose, sporto varžybose, netgi pamaldose, galima numaldyti politines istorines nuoskaudas, patirtas per kelias okupacijas. Galima padėti suprasti, kad sąvoka "kitos tautybės žmogus" nesutampa su vertinimu "blogas žmogus", kad kitoniški papročiai ar įpročiai nesutampa su vertinimu "blogi papročiai ar įpročiai", kad kitokia kalba nereiškia "bloga kalba". Rasti sąlyčio taškus padeda bendros meninių darbų parodos, kūrybiniai vakarai.

Vaikų ir suaugusiųjų darbuose akivaizdžiai atsispindi skirtingas pasaulio, aplinkos suvokimas ir vaizdavimas. Tai matydami, analizuodami ir apie tai kalbėdami mes pradedame bendrauti, net visko nesuprasdami, jau leidžiame kitos tautybės žmogui būti kitokiam, savitam. Šis savitumas jau neišjuokiamas, nesmerkiamas, bet suvokiamas kaip įvairovė, kaip grožis. Gal dėl to, kad gana prastos ekonominės sąlygos ir visiems visko trūksta, sunkiausia yra suprasti kitą žmogų. Dirbdami vieni šalia kitų ir kartu atvirai spręsdami bendras mokyklos problemas, mes dažniausiai užmirštame skirtumus, nes pradedame suvokti, kad gyvename vienodomis sąlygomis. Toks atviras ir glaudus bendravimas įvairių tautybių žmonėms padeda susivokti visuomenėje ir pasijusti atsakingiems už šios visuomenės ateitį, atsiranda bendras tikslas ugdyti jaunuomenę kaip sveikus ir pilnateisius Lietuvos piliečius.

Rimantas Remeika

A PECULIARITY OF EDUCATION POLICY - EAST LITHUANIA

HISTORICAL TRADITION OF EDUCATION INSTITUTIONS IN VILNIUS REGION

"Healthy democratic society isn't a simple area where every person tries to put into life only his own arms". A citation from the issue of US information agency "What is Democracy?".

It's very bad when individuals or groups of persons try to realise their purposes through schools. Now there are two and three language schools in Lithuania where the interests of politized groups confront. Organizing and directing such schools is rather problematic. It is a great problem today in Southeast Lithuania, where the conflict is rooted historically. Since the foundation of Lithuania, schools have changed and were reorganised depending on the state politics of the time. As the past of Lithuania was closely connected with the past of Poland, children were taught in Polish and Latin at schools. Later, Lithuania was annexed by the Russian empire and all schools were reorganised into Russian ones. Until 1916, there were no state supported Lithuanian schools. So in 1918, when the independence of Lithuania was announced, the main task was to organise the net of Lithuanian schools because education plays a singular role in the existence of the state. National schools give children the knowledge they need and, above all, forms their outlook and national understanding. In 1921, in passing the education law it was decided to found not only Lithuanian schools, but schools for national minorities as well. The government thought that there would study children of the nationality whose language was being taught at the school. But it wasn't so because of multilingualism in Lithuania.

Polish authorities didn't recognise the independence of Lithuania and tried to make it dependent upon Poland. That's why they actively supported the Polish organisations "Osviate" and "Pochodnia" in Lithuania which founded and sup-

ported Polish schools there. They performed not only educational work in those schools but tendentiously implanted enmity towards Lithuania as well.

In 1923, the census of population in Lithuania showed that, for example, there lived only 4.5 percent of people of Polish nationality in Kaunas and there were 24 Polish primary schools. At the same time, Lithuanian educational work was systematically hampered in the occupied Vilnius region. Lithuanian schools were closed and in 1939 only one Lithuanian gymnasium in Vilnius was left in the region.

In 1920, Lithuanian newspapers wrote: "Life in our land is very gloomy, it seems we live not in Lithuania but in some separate province. People speak Lithuanian mostly, but in the district "gentlemen" speak Polish among themselves. It seems very strange when you have to speak Polish to the authorities in Lithuania". There was a problem for the Lithuanian government - how to make national Polish schools serve the national minority and not pursue the policy of denationalisation of Lithuanians.

Members of the national party took measures to solve the problem in 1926 after they came to govern the state.

The Ministry of Education obliged primary school assistant principles not to admit Lithuanian children into schools of the minority. In such a way, the quantity of children in Polish schools decreased considerably. In 1927, there were 5,276 schoolchildren in Polish schools and in 1937 only 327.

In 1939, Lithuania annexed Vilnius region where only Polish schools functioned though there studied children of Lithuanian descent for as well. A reorganisation of schools had to be done. Lithuanian geography and history became obligatory at schools and a lot of teachers hostile to Lithuania were changed. In order for Lithuanians to study in Lithuanian, Lithuanian classes were opened in Polish primary schools (the beginning of joint schools). The reorganisation wasn't performed to the end because in 1940, Lithuania lost its independence and was joined to the Soviet Union.

After the war, a lot of people of Polish nationality emigrated to Poland and migrants from Russia settled in Lithuania.

New settlements were founded around Vilnius. People of Russian nationality needed jobs and their children schools. Russian became the state language in Lithuania. The Communist Party in power began to reform schools, headmasters, especially in the Vilnius region headmasters were changed to those of Russian

nationality, Russian- language classes were opened to children (schools became three - language), Russian and the History of the USSR became obligatory. Eventually there appeared mixed families whose children went to Russian schools because the secondary education was shorter there and after finishing it, they had a wider choice of where to study, and the authorities began to speak Russian. In Southeast Lithuania, Russian schools with parallel Lithuanian and Polish classes began to prevail . With the detonation of the Soviet Union, everybody began to speak about national schools.

Under prolonged political and cultural oppression, Lithuanian people, especially educated ones, looked up to their native language and culture, and their national schools and understood that they were the main factors for the nation to exist. So in 1988, the concept of national schools was begun to be realised. Together with Lithuania, the schools for minorities were being founded again.

After the elections to local administration, the majority in South - East Lithuania became radically disposed to people of Polish nationality. They didn't understand the striving for independence of Lithuania and that's why they dissociated themselves from Lithuania and announced in the Vilnius district their autonomy in the USSR. They had chosen schools to pursue their separatist policy and teachers and headmasters took part in it too. The tendencies inciting children against Lithuania has begun. They were taught from books prepared and published in Poland. The reaction of Lithuanian people living in this region was immediate and they insisted on reorganisation of joint schools into separate national ones. But there were no conditions to do it. The government didn't grant any means but it was necessary to rescue the Lithuanianism in this part of the country. So Lithuanian schools were opened in kindergartens, workshops, hotels, etc., in the places not accommodated by schools.

The Lithuanian Polish union played a great role in inciting citizens. Refusing Lithuanian citizenship and declaring Polish necessity, they began to polonise Lithuanian and Lithuanian- Russian schools seeking to open Polish classes there. Though the Lithuanian government policy was one of education in the minority's national language, it didn't put all of that into practice. The government didn't built separate schools, prepare teachers and didn't publish enough textbooks.

In 1991, after the Lithuanian Supreme Council prohibited the acts of the south-east Lithuanian officials according to the existing law, a great psychological stress remained there at the joint schools.

"Developing the national education of pupils and society in whole, we can't do any anything that injures the traditions of tolerance and respect for other nations and the culture characteristics of our nation. We will feel dignified only when we will respect and understand others".

Though professor Berliner's investigations performed in the USSR showed that pupils speaking several languages have better cognitive abilities, the level of obtained knowledge in multilingual Lithuanian schools is rather low. Maybe it is impossible to educate a complete person if there exists psychological stress and intolerance towards a person of a different nationality and speaking a different language at school. Working at the joint multilingual schools, frankness, benevolence and tolerance are the main conditions. These conditions decide the efficiency of the whole educational process. In our Pagiriai secondary school of Vilnius district, where the culture of different nations interlace and ethnic, religious and even political aims adjoin, it's very important to develop dialogue among the national groups, to clear up all positive and negative aspects of collaboration. All of the community, e.g. children, parents, teachers study at the school. Keeping company with each other and working together at lessons, concerts, sports competitions and even in church services, we try to abolish political and historical mortification that we underwent during several occupations. We try to understand that the concept of"a person of different nationality" doesn't coincide with the meaning "a bad man" , that different customs or habits don't mean bad customs or habits and that a different language isn't a bad language. Exhibitions and creative evenings help to find ways of communication. Different perceptions and representations of the world and the environment are evidently reflected in the works of children and grown-ups. Analysing and speaking about it, we begin to communicate and even not understanding everything, we let people of different nationality be distinctive and original. This originality isn't ridiculed or condemned , but it is perceived as variety, as beauty. Maybe when the economic situation is bad, everybody is short of everything and it's very difficult to understand each other. Working side by side and publicly discussing problems of the school, we forget our differences and realise that we live in the same conditions. Such public and close co-operation helps people of different nationalities not to be at a loss in society and to feel oneself responsible for the future of the society. And there is a common purpose for all of us - to educate our youth to be full and equal Lithuanians.

[1] Demokratija. Raštai. JAV informacijos agentūra.- 1992, P. 3.

[2]B. Šetkus. Lietuvos Vyriausybės požiūris į lenkų tautinės mažumos mokyklas Lietuvoje 1919-1940 m. Lietuvos Rytai.-V., 1993., P.209.

[3] ten pat, P. 210.

[4] Švietimo reikalai."Lietuva". 1929, Nr. 18, P. 5.

[5] B. Šetkus, op. cit.

[6] Ž. Jackūnas. Švietimo reforma ir tautinės savimonės ugdymas. Konferencija "Kultūra - tautos būties pagrindas".-V., 1994.

[7] Prof. D. C. Berlinerio autorinis seminaras Vilniuje 1995 06 17.

II SKYRIUS.

PROJEKTAI

PROJECTS

Susan M. Andersen, Birutė Gaučienė, Vida Kiselienė, Tomash Masny, Viačeslavas Ribakovas, Ingrida Zajankauskaitė

LAISVĖ ŠVIETIME

APIBRĖŽIMAS

Laisvė švietime - tai nuolatinis tarp mokinio ir mokytojo vykstantis procesas, kuriame nė vienas negali tapti laisvas, jeigu kitas nėra laisvas.

Galima daug ir išsamiai kalbėti apie laisvę švietime. Gali būti kalbama apie asmeninius mokinių ir mokytojų pasirinkimus, apie gerus mokytojų ir mokinių santykius, apie mažumų toleravimą ugdymo įstaigose. Jei ketinama mokymo turinį praturtinti dalykais, kurie tiesiogiai nagrinėja pilietiškumo, laisvės ir demokratijos problemas, ypač svarbu skatinti ir kurti atsakingos laisvės reiškimosi sąlygas mokykloje. Kitaip turinys prieštaraus mokyklos realybei.

PROBLEMA

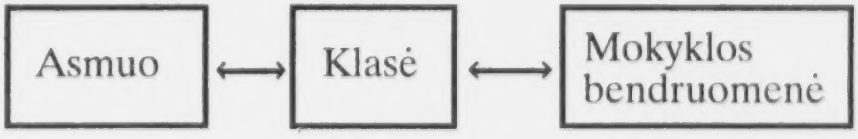
Grupė iškėlė problemą, kaip mokykloje sukurti ne anarchiją, o demokratiją? Pavyzdžiui, mokytojas, suteikdamas daugiau laisvės mokiniams pamokoje, siekia geresnių santykių su jais. Tačiau taip galima sukurti ir anarchiją. Kai tai atsitinka, mokytojas dažnai imasi reikalauti tvarkos, o mokiniai savo ruožtu priešinasi, kai reikalavimai griežtėja. Tuomet mokytojų ir mokinių santykiai pablogėja ilgam.

Taigi pagrindinis grupės sau suformuluotas klausimas: *kaip mokykloje kurti demokratiškus santykius su būdinga laisve ir atsakomybe, o ne anarchiją, kurioje klesti laisvė nuo atsakomybės?*

PROBLEMOS ANALIZĖ

Sovietmečiu asmeninis gyvenimas buvo skaudžiai viešas. Taip buvo formuojamas vienintelis saugaus ir pasyvaus elgesio visuomenėje modelis. Individo vaidmuo buvo apibrėžiamas reikalavimais, o ne bendruomeniniais, asmeniniais susitarimais. Nepaklusę reikalavimams buvo baudžiami viešai.

Spręsdama iškeltą problemą, grupė apibrėžė tris vieną nuo kito priklausomus mokyklos bendruomenės lygius:



Mus dominanti laisvė yra įgimtas saviraiškos siekis, kartu ji mums reiškia ir asmeninę atsakomybę. Kitaip tariant, ar išreiškiama laisvė bus harmoninga saviraiška, ar ji taps trikdančia anarchija, priklauso nuo to, kiek laisvės turi mokinys ir kiek asmeninės atsakomybės ir atsakomybės vieni kitų atžvilgiu turi mokytojas, mokinys, mokyklos bendruomenės narys. Taigi aiškinomės atsakomybės skatinimo būdus.

Siekdami neatitrūkti nuo praktikos analizavome pavaizduotos sąveikos dalyvių atsakomybės ribas ir kaip ši atsakomybė gali mokiniui, tėvui, pedagogui sukurti laisvę mokykloje.

Grupė rėmėsi keliomis prielaidomis.Jos išryškėjo analizuojant konkrečius atvejus:

Mokytojo laisvės reiškimasis yra atsakingos mokinių laisvės prielaida.

Ypač svarbi ir atsakinga santykių pradžia, pirmieji žingsniai.

Norintys sukurti atsakomybę turėtų būti pasirengę keisti įprastinius santykius ir aktyviai bendrauti su partneriais.

Ne mokytojai duoda laisvę mokykloje, o mokiniai ją atsineša kaip savo prigimtį arba saviraiškos siekį. Mokytojai turi sudaryti sąlygas vaikams imtis tam tikros atsakomybės taip, kad ją įgyvendindami mokiniai pajustų ir suprastų savo laisvę.

Patyrę, kokių privalumų teikia savarankiškumas, bent vyresniųjų klasių mokiniai gali tapti garbingais derybininkais tariantis dėl elgesio normų.

Mokykla - gyvenimo vieta, o ne tiktai vieta pasirengti gyvenimui. Mokiniams reikia progos atspindėti (pvz., žaidimu, humoro forma) tai, kas vyksta jų mokykloje, šeimoje ir bendruomenės gyvenime. Tai gali būti daroma pamokose ir užklasinėje veikloje. Toks atspindėjimas yra konstuktyvios saviraiškos mokymasis.

REKOMENDACIJOS

Mokyklos atsakomybė gali būti skatinama dviem būdais. Pirmasis - išorinis mokyklos atžvilgiu - vyriausybės sprendimai, įstatymai ir pan. Vidinis atsakomybės skatinimas vyksta bendraujant individams. Dabar Lietuvoje teigiama mokyklos atmosfera gali padėti kurti veiksmingesnes, neformalios kūrybos ir darbo galimybes atitinkančias išorines ugdymosi sąlygas.

Mokyklos bendruomenės iniciatyva mokykloje gali būti skatinama tokiais lygiais: asmuo, klasė, mokykla. Šioje lentelėje pateikti atsakomybės skatinimo požiūriu svarbūs bruožai:

ASMUO	KLASĖ	MOKYKLA
-aktyvus ir atsakingas asmuo gali įkvėpti grupę; -prisiima atsakomybę už savo veiksmus; -leidžia sau tobulėti, rizikuoti ir pasimokyti iš patirties, yra optimistas ir pasitiki savo jėgomis; -išklausyti kitą siekiant kurti ilgalaikius santykius ir suvokti problemos esmę; -atjausti kitą ir toleruoti jo klaidas; -iš anksto teigiamai nusiteikti eksperimentuojančių atžvilgiu; -kritiškai mąstyti ir siekti bendrauti; -pavyzdingai vykdyti laisvai prisiimtus įsipareigojimus; -stengtis išvengti streso, asmeninio priešiškumo, siekti suprasti įvykius, nuomones.	-aktyvi ir atsakinga grupė gali įkvėpti pasyvų asmenį ir mokyklos bendruomenę; -laisvė pamokoje - tai mokinių bendravimo skatinimas, skyrimas pakankamai laiko pokalbiams su mokiniais; -kur kas veiksmingesnis vertinimas, jeigu atsižvelgiama į mokinių asmeninį suinteresuotumą. Pažymys čia - tik antrinis pripažinimo raiškos būdas; -mokiniai ir mokytojai gali susitarti kreiptis vienas į kitą vardais; -reikia vidinio ryžto dirbti su kritiškai mąstančiais mokiniais; -mokiniai patenkinti, jei gauna papildomą progą atsiskaityti.	-aktyvus ir atsakingas lyderis gali įkvėpti pasyvų asmenį ir visą bendruomenę; -jeigu keičiama tvarka, pvz., pradedamos taikyti įskaitos, iš anksto turi būti viskas išaiškinama; -mokyklos vadovei bus sunkiau vadovauti, jeigu nebus sukurtas (kad ir neformalus) koordinavimosi tinklas, ypač, jeigu mokykloje daugiau negu 50 mokytojų, o vadovai patys turi pamokų; -mokytojai ypač vertina vadovų pasitikėjimą ir kontrolės formų demokratiškumą (pvz., tolerantišką pamokų analizę, išankstinius susitarimus stebėti pamokas); -tėvai nuolat kviečiami suprantamai ir prasmingai bendradarbiauti.

ATSAKOMYBĖS SKATINIMO MODELIS

Pagaliau grupė pradėjo kurti atsakomybės ugdymo modelį. Šis atsakomybės skatinimo modelis gali būti taikomas santykiuose su vietos bendruomene, mokiniais ir tėvais, mokytojais, mokyklos vadovais:

① Iš anksto pasitikėti partneriu. Tuo atveju partneris bendrauja atviriau.
② Abi pusės aptaria lūkesčius ir juos derina.
③ Skatinti idėjas, o vėliau ir veiksmus asmeniniu pavyzdžiu.
④ Bendradarbiauti taip, kaip susitaria abi pusės.

Jeigu patiriami sunkumai:
① analizuoti ankstesnius ir probleminius žingsnius;
② remtis teigiama bendra patirtimi;
③ konstruktyviai spręsti problemas dalyvaujant suinteresuotoms pusėms;
④ aptarti sprendimų sunkumus ir sėkmę.

Susan M. Andersen, Birutė Gaučienė, Vida Kiselienė, Tomash Masny, Viačeslavas Ribakovas, Ingrida Zajankauskaitė

FREEDOM IN EDUCATION

DEFINITION

Freedom in education is a process taking place between teacher and pupil. It is a process of building, whereby no person can be free if another is not.
It is possible to view freedom in education from many different perspectives: personal choices, good relations, tolerance of and for minorities. If the content of disciplines is to incorporate the subjects directly dealing with the understanding of citizenship, freedom, and democracy, then the visibility of responsible freedom within the school is of crucial importance. Otherwise the teaching content will contradict the reality within the school.

PROBLEM

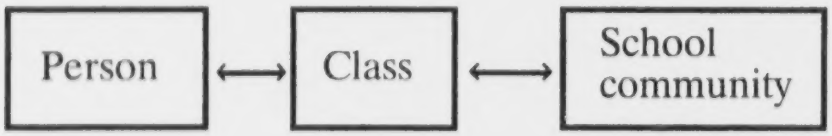
The group defined the problem as follows:
How can one create not anarchy, but democracy within a school? For example, the teacher during the lesson might "give" more freedom to pupils, intending to create better relations, but anarchy results. When this happens the teacher takes steps to

impose restrictions or boundaries on this "freedom" and pupils respond with resistance to these power attempts on the part of the teacher. In consequence how can their relations, characterised by freedom and responsibility, not to lapse into anarchy?

PROBLEM ANALYSIS

In Soviet times, personal life was socialised and restricted to a painful level. The only safe way to behave was to be static or passive as a member in a group. The individual's role was defined by requirements and not by agreements within the community or amongst individuals. Those who rejected this prescribed role were sanctioned publicly.

In order to analyse the problem, our group defined three inter-related levels of operation of school society in the following manner:



The freedom with which we are concerned is a genuine, innate freedom, yet it implies at once individual responsibility. In other words, whether the freedom expressed in class will be harmonious self-expression or destructive anarchy depends on how much responsibility the pupil, teacher or community members hold for themselves and toward one another. So we seek to understand how responsibility can be fostered.

In order to stay close to the practical, our group analysed the boundaries of responsibilities that they can make manifest the freedom of these participants in democratic institutions.

The group operated from several assumptions drawn from the discussion of specific cases in our practice in school:

The teacher's self-realization of his own freedom is the determining condition of pupils' realization of their freedom.

Especially important to this process is the establishment of caring relationships among all members.

Those who intend to teach responsibility should be willing themselves to undergo change and communicate actively.

Teachers do not "give" children freedom; children come to the classroom innately free. The teacher's role is to give children a challenge and an opportunity for appropriate responsibility so that pupils recognise their freedom in the act of fulfilling responsibility.

Pupils who experience good consequences from self-determination can become full and true partners in school governance.

The school is a place for living and not simply a preparation for life. Pupils need opportunities to reflect upon and act out the experiences of their own school, family and community life, using these experiences as the point of departure for curricular and extracurricular learning. The expression of social events is part of learning for responsible self-realization.

RECOMMENDATIONS

There are two general ways to define and to foster responsibility. One way is external to the school (government, laws and regulations, etc.). The other way is internal and it starts with communication between individuals. In the current Lithuanian situation (and particularly in the situation of Lithuanian education), a positive school atmosphere can influence the development of external conditions that enhance opportunities for education.

Within a school community, the initiative and responsibility of the members can be fostered, at least, throughout these levels: person, class, and school community. Some important features of these levels are represented in the table below:

PERSON	CLASS	SCHOOL COMMUNITY
-active and responsible people can inspire a group; -permission to oneself to develop, to take upon risk, and to learn, form the experience of - optimism and confidence; -listening to another	- an active and responsible group can inspire the community and a passive person; -freedom in the lesson implies stimulation of communication among the pupils and time allocation for communication; -with knowledge about	-an active and responsible leader can inspire a person and the community; -policy changes (such as the introduction of credits) need to be communicated well beforehand; - for school management it is very difficult to manage without (at least an infor-

person maintains the relationship and the understanding of a problem; -an initially positive attitude towards those who experiment;
-critical thinking and will to communicate;
-exemplary fulfilment made by free will;
-coping with stress through understanding the events and opinions but not through aggression.

the pupils to be evaluated, the teacher's personal interest in the success of the student is more important than the mark, the mark is only a secondary way of recognition of the student's achievements;
-pupils and children can agree to address each other by names;
-internal courage is needed to work with students that think critically;
-students are delighted if they have "one more chance" to correct their marks.

mal) net for coordination since when there are more than 50 teachers, the scope of management is overloaded, additionally the heads often have 10 or more weekly lessons;
-teachers value the trust of school heads and the democratisation of the control procedures (as tolerant lesson analysis or beforehand agreements on lesson observations);
-continuous invitations for parents to cooperate in a way that is understandable and meaningful for them.

FREEDOM FOSTERING MODEL

The group came up with a model for fostering responsibility. One could apply this model to relations between local community, students, parents, teachers, and school heads:

① Preliminary confidence in the partner, then the partner will become more active.
② Mutual expectations are expressed and coordinated.
③ Ideas and then actions are fostered by personal example.
④ Cooperation is based on mutual agreement.

When difficulties are experienced:
① analysis of current and previous steps;
② base discussions and a positive common experience;
③ constructive problem solving with interested parties participating;
④ discussion of the solution, implementation success/difficulties.

Barbara Kuzcen

ŠVIETIMO PERSPEKTYVOS

GRUPĖS DARBO ATASKAITA

Atsižvelgdama į konferencijos temą, šeštoji grupė diskusijas pradėjo nuo laisvės ir demokratijos sąvokų analizės. Buvo pateikti šie laisvės apibrėžimai:

① pasikliauti savimi;
② realizuoti galimybes;
③ pasirinkti, pagal ką veikti;
④ neapriboti gyvenimo galimybių;
⑤ teisės ir atsakomybė;
⑥ skatinti suvokti savo poreikius ir gebėjimus ir sąlygas puoselėti juos;
⑦ galimybė būti savimi.

Demokratija buvo apibrėžta kaip:

① procesas, kuriuo asmuo gali atsiskleisti, nepažeisdamas įstatymų;
② būdai pasiekti rezultatų bendradarbiaujant;
③ laisvė kartu su atsakomybe;
④ asmeninis interesas ir visuomeniniai interesai, sugyvenantys drauge;
⑤ laisvė turėti asmeninę nuomonę, ją reikšti ir būti išklausytam;
⑥ (švietime) aukščiausia administravimo forma, leidžianti vaikams realizuoti galimybes;
⑦ pagarbos kultūros įvairovei reiškimas;
⑧ pakanta kitoms nuomonėms
⑨ savęs kūrimo priemonė.

Dr. Irena Kubilienė, Vilniaus pedagoginio universiteto profesorė, apžvelgė asocijuotų mokyklų projektą, kuriuo įtvirtinama praktiškai daugelis laisvės ir demokratijos vertybių. UNESCO projekte yra keturi komponentai:

I. Švietimas dėl taikos - pabrėžiant, koks svarbus neprievartinis veiksmas ir konfliktų sprendimas.
II. Žmogaus teisės - įskaitant vaikų teises ir pilietinį ugdymą.
III. Ekologinis sąmoningumas ir aplinkos apsauga.
IV. Kultūrinė įvairovė - pagarba skirtybėms.

Po to, greta gana plačių, telkiančių į vieną laisvės ir demokratijos tikslų, šeštoji grupė sudarė sąrašą problemų, kurias spręsti kreips savo pastangas. Kadangi grupės

nariai atstovavo kvalifikacijos kėlimo sistemai - įskaitant ikimokyklinių įstaigų, pradinės ir vidurinės mokyklos vadovus bei mokytojus - buvo keliamos praktinio pobūdžio problemos. Buvo sudarytas toks sąrašas:

1. Ikimokyklinės programos nutraukiamos.
2. Šalyje 20.000 vaikų nelanko mokyklos.
3. Mokytojai atsisako savo profesijos.
4. Menkas išsilavinimo prestižas.
5. Menkas išsilavinimo statusas šalyje.
6. Mokykla, namai ir visuomenė nevienija pastangų.
7. Poreikis integruoti specialių poreikių vaikus į bendrąjį ugdymo procesą.
8. Agresyvūs vaikai.
9. Mokomosios medžiagos trūkumas.

Grupė balsavimo būdu nustatė šiuos prioritetus:

1. Mokykla, namai ir visuomenė nevienija pastangų.
2. Menkas išsilavinimo prestižas.
3. Mokytojai atsisako savo profesijos.
4. Mokomosios medžiagos trūkumas.

MOKYKLA, NAMAI IR VISUOMENĖ NEVIENIJA PASTANGŲ

Grupė nutarė, kad svarbiausia, kas padėtų susidoroti su šia problema, yra atviras mąstymas, vedantis į atvirą visuomenę. Kad tėvų mąstymas atsivertų, juos reikia įtraukti į mokyklos gyvenimą. Čia kyla tokių minčių:

1. Steigti tėvų klubus.
2. Ne mažiau kaip 3 dienas per metus skirti tėvų vizitacijai.
3. Rengti bendrus tėvų ir mokytojų pokalbius, kuriuose akcentuojami teigiami vaikų bruožai.

Be to, grupė aptarė vienos Čikagos valstybinės mokyklos tarybos modelį kaip alternatyvą. Buvo aptartas ir tas faktas, kad daugėja privačių mokyklų.

KELTI IŠSILAVINIMO PRESTIŽĄ

Jeigu švietimas nebus geriau finansuojamas, išsilavinimo prestižas nepakils. Buvo pasiūlytos šios idėjos, galinčios sutelkti paramą švietimo sistemai:

1. Organizuoti ir vadovauti reklamos kompanijai, įskaitant televiziją, radiją, spaudą ir t. t.

2. Organizuoti mokytojų pensininkų jubiliejų minėjimus.
3. Sveikinimai švietimo darbuotojams vietos spaudoje.

MOKYTOJAI ATSISAKO SAVO PROFESIJOS

Menki atlyginimai - pagrindinė priežastis, kodėl mokytojai meta savo profesiją. Daugelis negali egzistuoti iš savo algos. Buvo pasiūlyta imtis tokių priemonių, kad būtų pakelti atlyginimai:

1. Organizuoti laiškų rašymo ir telefono skambučių kampaniją Seimo nariams.
2. Parlamentinis lobizmas.
3. Surengti mokytojų savaitės streiką.

NEPAKANKAMAS APRŪPINIMAS MOKOMĄJA MEDŽIAGA

Sunku mokyti, kai trūksta tinkamų mokymo priemonių. Per minčių lietų gimė tokių idėjų:

1. Tėvai nuperka daugiau vadovėlių.
2. Verslas taikosi prie mokyklos reikmių ir padeda įsigyti daugiau mokymo priemonių.
3. Kooperavimasis platinti brangias, specialias mokymo priemones: video, mikroskopus, teleskopus ir t. t.
4. Teminės videopaskaitos ir videomokymas.
5. Atkurti televizijos mokomąjį kanalą, klasėse statyti televizorius ir organizuoti kvalifikuotą "atviro universiteto" mokymą.

Barbara Kuzcen

PERSPECTIVES FOR EDUCATION

In keeping with the theme of the conference, group six began its' discussion with an analysis of the concepts of freedom and democracy. The following definitions of freedom were provided:

① self-reliance;
② realisation of potential;
③ choices on which to act;
④ no limitations on possibilities in life;
⑤ rights and responsibilities;

⑥ encouragement to discover one's needs and abilities and the opportunity to work on them.

Democracy was defined as follows:

① a process by which an individual can realise himself without violating the law;

② ways to achieve results by co-operation;

③ freedom coupled with responsibility;

④ personal interest and social interests that jointly exist;

⑤ freedom to have your own opinion, express it, and have it heard;

⑥ in education, democracy is the highest form of administration which allows children to realise their potential;

⑦ showing respect for cultural diversity;

⑧ tolerance of other opinions;

⑨ means for self-building.

Dr. Irena Kubilienė, Professor at Vilnius Pedagogical University, provided an overview of the associated School Project, which implements many of the values of freedom and democracy - as previously stated - into practice. This UNESCO project has four basic components:

I. Peace Education - including the importance of non-violence and conflict resolution

II. Human Rights - including childrens' rights and civic education

III. Ecological Awareness and environmental protection

IV. Cultural diversity and respect for differences

Next, with the broad goals of freedom and democracy as an organising focus, group six isolated a list of problems on which the group would direct its' efforts. Since group six was comprised of in service educators, school administration, and preschool, primary and high school teachers, the problems were of a practical nature. The following list was formed:

1) the closing of pre-school programs;

2) the 3,000 children not attending school in the country;

3) the number of teachers leaving the profession;

4) the low prestige of education;

5) the low priority of education on the country's agenda;

6) the separation of school, home and society;

7) the need to integrate special needs students into the mainstream of school life;

8) the aggressiveness of children;

9) and the shortage of teaching materials.

Using a voting technique, the group identified the following four problems as their top priorities:

1) the separation of school, home and society;

2) the low prestige of education;

3) the number of teachers leaving the profession;

4) the lack of teaching materials.

SEPARATION OF SCHOOL, HOME AND SOCIETY

The group decided that the key to eliminating this problem was that open minds lead to an open society. In order to open minds, parents must be involved in the schools. The following ideas emerged:

1) some parents' clubs;

2) a minimum of 3 days during the year for parental visitation;

3) joint conferences between parents and teachers in which the positive traits of the child are stressed.

In addition, the group discussed the Chicago Public Schools model. The Local Schools model was described and discussed as an option. Increasing the number of private schools was also discussed.

RAISING THE PRESTIGE OF EDUCATION

Without raising the funding for education, increased prestige will not be forthcoming. The following ideas for promoting education were submitted:

1) conduct an advertising campaign to include television, radio, print, etc.;

2) conduct jubilees for pensioned teachers;

3) congratulations for educators in local press.

EDUCATORS LEAVING THE PROFESSION

Low salaries are the major cause of educators leaving the profession. Many cannot exist on their low wages.

The following ideas for raising salaries include:

1) conduct a letter writing and telephone campaign aimed at Members of Parliament;

2) lobby Parliament;

3) organise a week-long strike.

INADEQUATE SUPPLY OF EDUCATIONAL MATERIALS

Education is very difficult in the absence of adequate materials. The following ideas from the brainstorming session for increasing the amount of materials were evaluated:

1) parents could purchase more materials;

2) businesses could adapt a school and help with materials purchase;

3) a co-operative formed for the purpose of sharing expensive, special materials - such as videos, microscopes, telescopes, etc.;

4) video lectures and instruction;

5) re-establish the educational television channel, install television monitors in classrooms and provide high quality "Open University" instruction.

Romas Vikšraitis

VEIKIANČIŲ VAIKŲ IR JAUNIMO KLUBŲ NAUDOJIMAS, KURIANT ALTERNATYVIAS UGDYMO IR VEIKLOS PROGRAMAS

Vaikų ir jaunimo klubai neišnaudoja visų veiklos galimybių dėl objektyvių (tuščios patalpos, finansavimo įvairovė) ir subjektyvių (mokytojai-individualybės, mokinių kūrybinės pajėgos, vietinė valdžia ir gyventojai) priežasčių. Klubų veiklos analizė ir jos rezultatų lyginimas su keleto amžių Danijos ir kitų šalių patirtimi rodo, kad tų nepanaudotų galimybių yra daug.

Vadovaujuosi principu, kad vaikas pats susikuria gyvenimo modelį ir jį įgyvendina. Vadovo - mokytojo pareiga - padėti jam pasirinktame kelyje.

Pasirinktas veiksmų planas apima vaikų ir jaunimo klubo bendravimo su mokyklomis, švietimo organizacijomis problemas.

Mieste yra daug didelių mokyklų, kurių klasės, salės ir įranga didesnę dienos dalį nenaudojamos. Be to, tos patalpos nejaukios, atmosfera jose valdiška, biurokratinė. Vaikai bėga iš mokyklų, vos tik pasibaigia pamokos. Į gatves, klubus, kiemus - bet kur, kad tik toliau nuo mokyklos, kurios jie nemyli.

Iš kitos pusės, mažame klube, iš esmės nepritaikytame plačiai veiklai, veikia daug būrelių, o į juos vis dėlto negali pakliūti visi norintys. Todėl atsiranda nesutarimų tarp vadovų, ribojama klubo veikla - jis negali plėstis.

Klubas, užuot viliojęs iš mokyklos, turėtų tapti vieta, kurioje ir mokytojai, ir mokiniai būtų perorientuojami, grąžinami į mokyklą po pamokų, kad ją keistų, darytų jaukią, kurtų savo mokyklos veidą, kurtų save kaip mokyklos, rajono, miesto, krašto piliečius.

Klubo veiklos uždaviniai:

1. Užmegzti aktyvius ryšius su mokyklomis: rinkti ir analizuoti informaciją apie mokyklas, iniciatyvius mokinius, mokytojus individualybes.
2. Organizuoti veiklą taip, kad klubas taptų aktyvių mokytojų susitikimų vieta, kur jie galėtų pasidalyti patirtimi, gauti informacijos ir metodinės medžiagos, dalykinės konsultacijos, organizacinės pagalbos.
3. Rengti klube aktyvių vaikų susitikimus, kur jie aptartų savo problemas, analizuotų veiklą, kur jie gautų patarimų ir paramos.

4. Vienyti mokytojų jėgas, rengti mokyklų veiklos programas, telkti mokytojų tarpusavio pagalbą programoms įgyvendinti.

Klubas mokykloje turėtų pradėti kurtis nuo smulkaus remonto darbų, nuo estetinio patalpų sutvarkymo. Kuriamos vietos laisvalaikiui praleisti. Klubo nariai turėtų patraukti pavyzdingu elgesiu, savo veiklos idėjas skleisti geranoriškai, tolerantiškai.

Romas Vikšraitis

CHILDREN AND YOUTH CLUBS FOR THE DEVELOPMENT OF ALTERNATIVE EDUCATION AND ACTIVITY PROGRAMMES

The analysis of possibilities that were not used (objective ones: empty premises, a variety of financial resources; subjective ones: teachers-individuals, the creative potential of pupils, local inhabitants and authorities), as well as the comparison of results with those experienced through centuries in Denmark and other countries, promotes the consideration of possibilities that were not discussed.

The principle that is basic for me is that: the child himself develops a model of life using his own means and then implements it. The responsibilities of a teacher-leader is to assist him in the way chosen by the child.

The action plan chosen comprises programmes about communication problems in schools and educational organisations experienced with children and youth clubs. There are many schools having good premises and equipment, with classrooms and halls that are not being used for most of the day. Besides, the atmosphere there is not cosy, it is bureaucratic. Pupils rush away from schools as soon as lessons are over. To the streets, clubs, yards - anywhere, the farther from the school they do not love, the better.

On the other hand, on the small premises set aside for club activities, which actually do not accommodate a broad range of activities, there are a lot of students grouped by interest. It limits the amount of children served, introduces friction among the group leaders, and limits the scope of activities and their development. Instead, the club should attract children from school with alluring occupations, to become a place for both teachers and pupils to be reoriented to come back to

school after lessons, to reorganise it make it cosy, to develop the image of the school and to educate themselves as citizens of their district, town and country.

The objectives of club activities are:

1. Active co-operation with schools: to gather information on various school activities there, encourage teachers' initiatives, as well as the pupils' initiatives, and analyse them.
2. A club is a place for the meetings of active teachers, where they could share their experiences, receive information, materials, consultations, and organisational assistance.
3. It is also a meeting place for the children: to analyse their problems, to organise their activities, to receive advice and practical help.
4. To organise meetings of active teachers and children, where discussions could be held, the forces could be united for the development of programmes of activities in a certian school, to create conditions for mutual assistance in the realisation of concrete programmes, and discuss results.

The main objectives of pupils and teachers at school in establishing a club would be: minor repair works, the maintenance of order and cleanness in classrooms, and the introduction of cosiness. The next step is the design of space for leisure-time activities. The behaviour at school - benevolence, tolerance, and the voluntary implementation of activities.

Rita Račkauskas

AMERIKOS ŠVIETIMAS

Mes Amerikoje įsitikinę, kad geriausia lavinti vaikus remiantis jų įgimtu kūrybiškumu. Įsiminti skaičius, išmokti gamtos dėsnius - menki, trumpalaikiai laimėjimai. Galiausiai vaikai praranda norą mokytis. Geras mokytojas Jungtinėse Valstijose taiko žaidybinius metodus, skatinamąsias priemones. Ypač didelį dėmesį jie skiria kritiniam mąstymui, kad moksleiviai išmoktų susieti tai, ką mokosi klasėje, su gyvenimo situacijomis.

Jungtinėse Valstijose mes įsitikinome, kad svarbiausia moksleivį skatinanti mokytis priemonė yra jo paties sėkmė. Moksleiviai grupuojami pagal mokymosi lygius. Mokytojai taiko įvairiausius mokymo metodus, kad prisiderintų prie kiekvieno moksleivio.

Rita Račkauskas

AMERICAN EDUCATION

In the United States we have learned that the best educational experiences for children make use of their innate creativity. Date memorisation and lower order learning result in meager, short term gains. Ultimately children lose their interest in learning. Good American teachers make use of plays and motivational materials. They stress critical thinking in learning situations designed to relate classroom learning to real life situations.

In the United States we have learned that student success is the most important ingredient in fostering learning. Students are grouped and work is provided at the student's academic level. Teachers also teach every skill in a variety of ways to meet each individual student's learning style.

Eigil Kjærgaard, Rima Martinėnienė

MOKYKLOS DEMOKRATIZAVIMAS

Demokratiškumo ugdymo kolegijos organizuotoje tarptautinėje konferencijoje "Demokratija ir bendradarbiavimas" (1994) viena diskusijų grupė nagrinėjo Lietuvos mokyklų demokratinio pertvarkymo galimybes. Grupės darbe dalyvavo Lietuvos mokytojai bei Lietuvoje dirbantys užsienio (Danijos, JAV, Anglijos) pedagogai. Grupės diskusijoms vadovavo Eigilas Kjærgaardas (Danija) ir Rima Martinėnienė. Čia pateikiami grupės vadovų apibendrinti dalyvių darbo rezultatai.

TEMOS APIBRĖŽIMAS

Mokyklos demokratizavimas - tai procesas, kuriame dalyvauja mokytojai (ypatingas vaidmuo tenka administracijai), moksleiviai, jų tėvai, bendruomenė, kurioje jie gyvena. Visi proceso dalyviai kuria mokykloje tokius santykius, kokie vyrauja visuomenėje, už mokyklos ribų. Tačiau kryptingas demokratinių tarpusavio santykių kūrimas mokykloje yra įmanomas. Dar daugiau: šis procesas gali keisti tarpusavio santykius už mokyklos ribų, keisti visuomenę. Mokyklos demokratizavimas ypač svarbus moksleiviams, nes jų bendravimo su žmonėmis stilius dar tik formuojasi. Tačiau svarbiausi asmenys, nuo kurių apsisprendimo priklauso šis procesas, yra mokytojai, o ypač mokyklos administracija.

ŠIANDIENINĖS SITUACIJOS LIETUVOS MOKYKLOSE APIBŪDINIMAS

1. Mokyklose tebevyrauja autokratiniai tarpusavio santykiai:

- iš mokinių reikalaujama paklusti mokytojams, o iš mokytojų - paklusti administracijai; "aukštesniųjų pareigūnų" kritika netoleruojama; dėl to randasi "vaidmens kultas", kuris tolygus jėgos kultui; jo

padarinys - mažuma turi paklusti daugumai, jaunesni moksleiviai - vyresniems;

- kolegialūs sprendimai (išskyrus kelias mokyklas) tebėra retenybė, savivalda - žaidimas, kurį kai kada patogu žaisti;

- tėvams ir bendruomenei neleidžiama kištis į mokyklos veiklą, su jais nesitariama, kaip geriau ugdyti jaunus žmones; geriausiu atveju jie panaudojami, kai siekiama paįvairinti moksleivių veiklą taip, kaip mokytojai yra numatę.

2. Ugdymo proceso dalyvių (administracijos, mokytojų, moksleivių, tėvų, bendruomenės) tarpusavio ryšiai yra silpni, kontaktai atsitiktiniai. Žmonės, mažai pažįstantys vienas kitą, neužmezga emocinio kontakto, nejaučia pagarbos vieni

kitiems. Tokiomis sąlygomis neįmanomas bendradarbiavimas ir dialogas.

Ši problema kyla ne dėl mokytojų, moksleivių, tėvų nuostatos nebendrauti, bet dėl kai kuriais atžvilgiais ydingos švietimo praktikos:

a) veikia mokyklos-gigantai, kuriose net mokytojų yra tiek daug, kad dažniau susirinkti kartu yra neįmanoma; kolegos žino tik vieni kitų veidus ir pavardes;

b) mokykloje dirba nevienodai vyrų ir moterų mokytojų, tai neskatina pilnaverčio kolegų bendravimo ir bendradarbiavimo, paaugliai berniukai neturi tinkamų pavyzdžių identifikuotis;

c) mokytojai (išskyrus pradinių klasių mokytojus ir specialiuosius pedagogus) rengiami vieno dalyko žinovais, "specialistais". Su klase jie susitinka 1-5 kartus per savaitę. O su kiekvienu konkrečios klasės mokiniu pabendrauja vidutiniškai 2 -10 minučių per savaitę. Tai reiškia, kad:

- emociniai kontaktai su klase iš viso neužmezgami arba užmezgami tik su kai kuriais vaikais. Tuomet kitų moksleivių sąskaita su jais yra dažniau bendraujama (vaikai vadina juos "numylėtiniais");
- pačiam mokytojui emociškai bendrauti su tiek daug skirtingų moksleivių yra neįmanoma, jis išmoksta "nematyti" individų, bendrauja "su klase";
- dėl šios priežasties mokytojo darbas sekina psichiką; dvasiškai turtingi, bet jautrūs žmonės palieka mokyklą;

d) mokytojai mokyklose dirba "valandas", po to skuba kitur (tai susiję ir su menku atlygiu už darbą); tai reiškia, kad nepamokiniu metu kontaktai su moksleiviais ir kolegomis nėra labai pageidaujami. Žinoma, klasės vadovas ar kitos pareigos reiškia papildomus darbus, bet juos stengiamasi atlikti kuo greičiau. Vengiama ekskursijų ar vakarų su mokiniais, retai organizuojami susitikimai su tėvais, tėvai kviečiami ne tam, kad išsakytų savo nuomonę, pabendrautų, o tam, kad išklausytų, ką jiems nori pasakyti mokykla: reikalavimus, planus, vaikų pažymius ar nusižengimus. Klasės auklėtojas ne taip gerai pažįsta moksleivius, kaip pradinių klasių mokytojas, todėl vyresnių moksleivių tėvams kontaktai su mokykla nebeatrodo reikšmingi.

Mažose mokyklose sąlygos verčia mokytojus dėstyti 2-3 dalykus. Nors jie ir nėra specialistai, bet, geriau pažindami mokinius ir jų šeimas, dažniau pabendraudami, jie duoda savo mokiniams platesnį gyvenimo supratimą, ugdo bendravimo ir bendradarbiavimo įgūdžius.

LIETUVOS MOKYKLOS DEMOKRATIZAVIMO KRYPTYS

I. Sudaromos sąlygos sveikai mokyklos bendruomenei kurtis, skatinamas jos atvirumas visuomenei.

Siūlomos priemonės:

① Skatinamas mažesnių (ypač pradinių ir pagrindinių) mokyklų kūrimasis.

② Skatinimas vyrų mokytojų atėjimas į mokyklą (gerinant materialinę mokytojų padėtį, jų socialinį statusą).

③ Pagrindinei mokyklai rengiami (perkvalifikuojami) mokytojai, galintys dėstyti 2-3 ar daugiau dalykų; mokyklose siekiama, kad mokytojai dirbtų su kuo mažiau klasių.

④ Didinami atlyginimai ir nustatoma mokytojo darbo diena; mokyklos nuožiūra skirstomos papildomo, individualaus darbo valandos; konsultacijos, fakultatyvai, bendravimas su auklėjamąja klase, moksleivių tėvais, metodinis darbas prilygsta pamokoms klasėse.

⑤ Kas 8-10 metų mokytojas laikinai (1-2 metams) skatinamas keisti pedagoginės veiklos pobūdį, kad praplėstų akiratį, išvengtų psichiką varginančios monotonijos; švietimo skyrius jam padeda surasti veiklos sritį, išlaikydamas ankstesnį atlyginimą arba suteikia ilgas iš dalies apmokamas atostogas.

⑥ Mokyklos materialiai ir kitaip skatinamos tapti savo bendruomenės kultūros centrais, kuriuose moksleivių tėvai ir kiti gyventojai galėtų naudotis biblioteka, sporto sale, stadionu bei kitomis veiklos galimybėmis, būtų kviečiami į organizuojamus renginius.

II. Mokyklų vadovai ir mokytojai kryptingai rengiami demokratizuoti mokyklą.

Siūlomos priemonės:

Organizuojami seminarai, konferencijos, tikslinės programos:

1) propaguojant ir mokant kolegialaus mokyklos valdymo, komandinio darbo;

2) mokyklose diegiant demokratinio ugdymo metodus;

3) tėvų konsultavimo, bendradarbiavimo su jais, tėvų įtraukimo į mokyklos valdymą klausimais;

4) bendradarbiavimo su visuomene formoms kurti (siekiant mokyklą atverti turiningo laisvalaikio, sporto ar žinių ištroškusiems mikrorajono gyventojams, ypač nesimokančiam jaunimui).

Eigil Kjærgaard, Rima Martinėnienė

SCHOOL DEMOCRATIZATION

Below are ideas from a group discussion at the conference "Democracy and Co-operation"(organized by the Lithuanian College of Democracy in 1994).

TOPIC DEFINITION

Democratization of schools - is a process in which teachers (with a special role for the administration), pupils, their parents, and the surrounding community participate. All the participants in the process design such relationships at school that corresponds to the society at large, out of school.

Nevertheless, it is possible to build up democratic relationships at school. Even more: this process can change mutual relationships out of school, it can change society. The democratization of schools is especially important to the pupils, as the way of their communication with other people is under formation. But the most important persons on whom the process is dependent are the teachers and especially the school administration.

DESCRIPTION OF THE CONTEMPORARY SITUATION AT SCHOOLS IN LITHUANIA

1. Autocratic mutual relationships are still predominant at schools:

- the pupils are requested to obey the teachers, the teachers are to obey the administration; criticism of the "upper administration" is not tolerated; due to that "the role cult" is being formed which is equal to a cult of power; its consequence is when the minority obeys the majority, younger pupils - the older;
- collegial decision-making (except some schools) is still a rarity, self-governance - a game, which is sometimes beneficial to be played;
- the parents and the community are not allowed to influence school activities, no advice is taken from them as to how could youth be better educated; at best they are being used to agree to the preliminary plan developed by the teacher.

2. The participants in the educational process (administration, teachers, pupils, parents, community) have weak mutual contacts which happen by chance. People don't know each other well and are unable to have emotional contacts, do not respect each other. Under such conditions, cooperation and dialogue are impossible.

This problem comes up not because of the teachers', pupils', parents' inclination not to communicate, but due to vicious educational practices in some cases:

a) giantschools in operation, where there are so many teachers that it is not possible to come together; the colleagues know only each others' faces and surnames;

b) an unequal proportion of teachers, men vs. women, work at school - it does not promote proper communication and cooperation between colleagues; teen-aged boys do not have proper role models;

c) the teachers (except the primary school teachers or special pedagogues) are being educated as one-subject teachers, as "specialists". They meet with their classes between 1-5 times per week. Every pupil from the class receives 2-10 minutes of communication per week. It means the following:

- emotional contacts with the pupils are not adequate, or are adequate with just a few children. Then it is more communication time with them at the expense of other pupils (children call them "the beloved");
- the teacher himself cannot communicate emotionally with so many children, he learns "not to see" individuals, he communicates with the "class";
- due to this reason, the teachers' work is psychologically tiring; the spiritually rich, but sensitive people leave the school;

d) the teachers at school work "hours" and hurry out (that is interrelated with low salaries); it means that contacts with pupils or colleagues during leisure-time are not favoured. By no means, are they responsible for a class or have other duties and bring in additional works, but try to fulfill their duties as quickly as possible. Excursions or evenings with children are avoided, there are only rare meetings with parents; the parents are invited not to express their own opinions, no to communicate, but to be listeners to what the school has to tell them: the requests, plans, marks of their children or their misbehaviors; the class teacher does not know the pupils as well as the elementary school teacher, that is why the parents of elder students do not consider the contacts with school to be of great importance.

Conditions in small schools force teachers to have 2-3 subjects, although they are not specialists. But by this, they have a better possibility to know their pupils and their families, to communicate more often and they present their pupils with broader view on life, and develops their communication and cooperation skills.

DIRECTIONS OF DEMOCRATIZATION OF SCHOOL IN LITHUANIA

I. Conditions for developing a sound school community are being provided and open-mindedness towards society is being promoted.

Suggestions (future vision):

① The establishment of small schools (especially elementary and basic schools) to be encouraged.

② Male teachers to be encouraged to come to school (via an improvement of the material status of teachers, as well as their social status).

③ Teachers for basic schools to be trained (retrained), able to have 2-3 or more subjects; plans for a teacher to work with a possibly minimal number of classes.

④ To raise salaries, to set a teacher's working day; the hours for leisure - time activities to be distributed by the decision of the school, as those for additional, individual work with the class that the teacher is responsible for, consulting time, communication with the parents of the pupils; methodological work equal to lessons.

⑤ Every 8 -10 years, a teacher is encouraged to temporarily (for 1-2 years) change the way of his pedagogical activities, in order to broaden his mind, to avoid the monotony that exhausts the mind, the local Education Authorities are responsible to find a sphere of activity and maintain his former salary or provide partial holidays.

⑥ The schools are to be encouraged in a material way as well as others to become cultural centers for the pupils and other inhabitants that would have a library, sports hall, and stadium available, as well as other optional activities, would invite students to the events organized there.

II. The school leaders and school teachers to be specially trained to introduce democracy into school.

Suggestions:

To organize seminars, conferences, targeted programmes, so as to:

1) train and promote methods for collegial school management and team-work;

2) be able to implement democratic education in school;

3) counsel parents, cooperate with them, involve them in school management;

4) design forms of cooperation with society (so as to open schools for amusements, sports, education for the district inhabitants that are striving for knowledge, and especially for the youth not involved in education).

Birte Fahnøe Lund (red.) ir Rima Martinėnienė (red.)

ATEITIES SEMINARAS

Pagal bendrą Demokratiškumo ugdymo kolegijos ir Danijos Fyno apygardos pedagogų iniciatyvinės grupės projektą dvidešimt Lietuvos pedagogų 1996 m. kovo mėnesį dalyvavo 2 savaičių seminare Danijoje. Jie susipažino su Danijos laisvųjų mokyklų patirtimi, švietimo sistemos principais, stebėjo demokratijos apraiškas įvairiose gyvenimo srityse ir apibendrino įgytą patyrimą "Ateities seminaro" metu. Seminarui vadovavo Birte Fahnøe Lund ir Rima Martinėnienė. Buvo panaudotas Lietuvoje mažai žinomas metodas "Lemniskat". Čia pateikiami dviejų dienų darbo rezultatai.

LIETUVOS ŠVIETIMO SISTEMOS TEIGIAMI BRUOŽAI:

① teigiamai keičiasi nuostatos, bendravimas ir ugdymo turinys,
② aukštas moksleivių žinių lygis.

KRITIKA:

① programos orientuotos į žinias, o ne į mąstymą,
② nėra aiškios švietimo politikos,
③ mokykla drauge su visuomene išgyvena vertybių krizę,
④ nėra aprobuotų valstybinių išsilavinimo standartų,
⑤ švietimo sistema nepakankamai finansuojama, silpna materialinė techninė bazė,
⑥ savivalda mokyklose veikia formaliai,
⑦ maža alternatyvių švietimo institucijų,
⑧ lėta decentralizacija,
⑨ moksleiviai perkrauti,
⑩ silpni mokyklos, bendruomenės ir šeimos ryšiai.

PRIEŽASTYS

1 grupė:

① politinės sistemos lūžio metu nebuvo sukurta valstybės ateities vizija,
② autokratinės sistemos slopinta asmenybė nepasirengusi kurti demokratinę visuomenę,
③ nebuvo aiškių prioritetų švietimo reformos kelyje.

2 grupė:

① švietimas nėra valstybės prioritetas,

② teigiamos vertybės nėra visuomenės prioritetas, kadangi nefunkcionuoja teisinė sistema,

③ visuomenė gyvena virsmo laikotarpiu,

④ atskiros švietimo institucijos neturi bendrų tikslų ir uždavinių.

3 grupė:

① švietimas tik teoriškai yra prioritetinė sritis,

② žmogus dar nėra vertybė: kemšame žinias, bet neugdome dvasingumo,

③ įpratome dirbti pagal nurodymus, todėl esame nesavarankiški ir nekūrybingi,

④ mokomasi ne dėl žinojimo, o dėl balo,

⑤ norime daug ką nuveikti, bet nežinome kaip.

4 grupė:

① valstybės valdymo ir ekonomikos krizė,

② įstatymų bazė neatitinka norimo reformų vyksmo,

③ trūksta demokratinės kultūros,

④ žmonių mąstymas inertiškas,

⑤ per greitai siekiama rezultatų - neatsižvelgiama į galimybes ir sąlygas.

VERTYBĖS MŪSŲ GYVENIME

1 grupė:

Be *atsakomybės* nėra tikros *laisvės*.

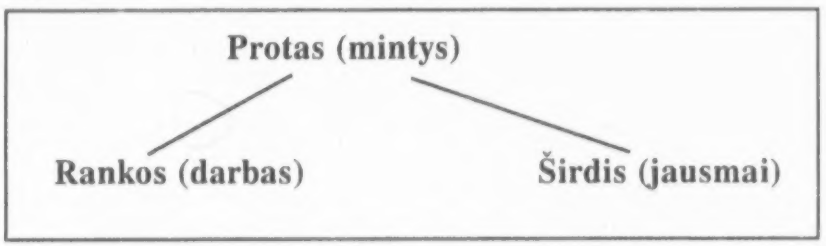
Meilė - gyvenimo prasmė.

Doras gyvenimas garantuoja ramią mirtį.

2 grupė:

Meilė - tai aukščiausia dvasinė žmogaus kokybė.

Harmonija:



Laisvė - aukščiausias kūrybinis žmogaus džiaugsmo pajautimas.
Tikėjimas - gyvenimo kelias.
Teisybė - tai ėjimas į aukštesnę dvasinę kokybę.

3 grupė:
Suvokti savo gyvenimo prasmę - žinoti, kas tu esi ir dėl ko gyveni žemėje.
Laisvė - savo galimybių suvokimas ir atsakingas jų įgyvendinimas.
Dora - gyvenimas pagal dešimt Dievo įsakymų.
Atsakomybė - gebėjimas numatyti savo veiksmų padarinius.
Demokratinės nuostatos - daugumos nuomonė svarbiausia priimant sprendimus.

4 grupė:
Identitetas leidžia suvokti savo vietą visuomenėje.
Dora - gyvenimo ir veiklos nuostata.
Laisvė yra žmogaus prigimtinė teisė.
Tolerancija padėjo mūsų grupei surasti sąvokai *meilė* vietą vertybių skalėje.
Svarbiausia gyvenime - *atsakyti* už savo poelgius!

KOKIOS VERTYBĖS SVARBIOS MOKYTOJUI MOKYKLAI KEIČIANTIS?

Grupės nurodė tokias svarbiausias vertybes.

1 grupė:
Tolerancija, kompetencija, demokratinės nuostatos, atvirumas, pasitikėjimas savimi.

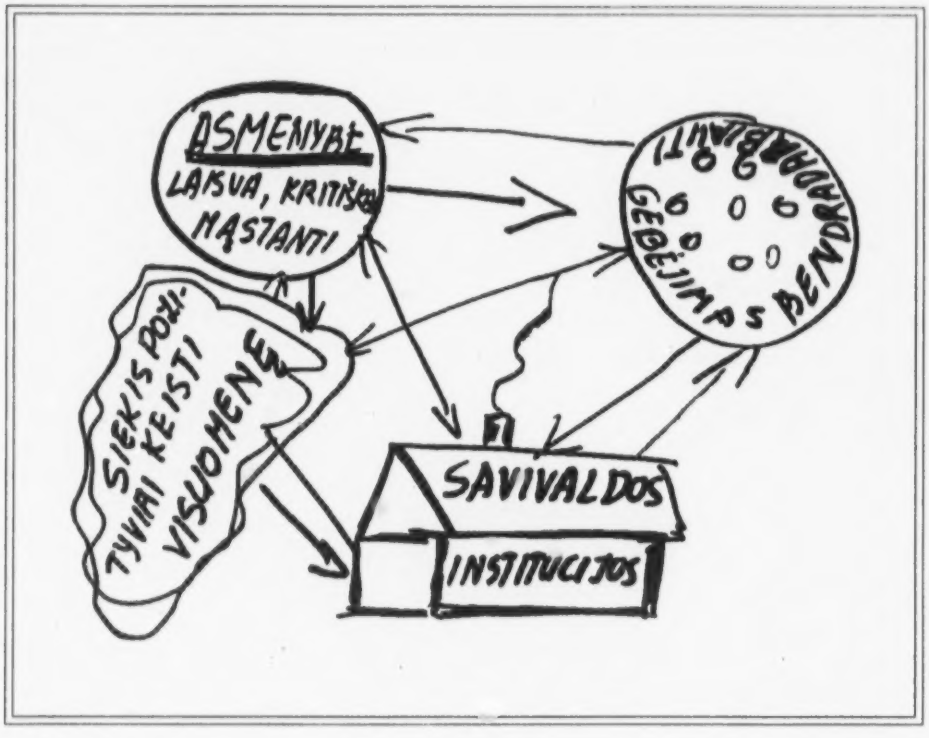
2 grupė:
Mokytojo mąstyme turi atsirasti demokratinių nuostatų. Aukšti moralės kriterijai. Meilė vaikui, jo kaip asmenybės vertinimas.

3 grupė:
Mokytojas turėtų būti demokratiškas, laisvas, doras, mylintis, bendraujantis, intelektualus, humoristas, atviras.

4 grupė:
Atsakomybė, kompetencija, pagarba vaiko asmenybei.

KAIP MOKYKLA GALI PADĖTI UGDYTI VISUOMENĖS DEMOKRATIŠKUMĄ?

1 grupė:



2 grupė:

① mokyklos bendruomenė turi dirbti demokratijos principais,

② mokykla turi plačiai bendradarbiauti su kitomis institucijomis.

3 grupė:

① mokykla turi keisti mokymo turinį ir metodus,

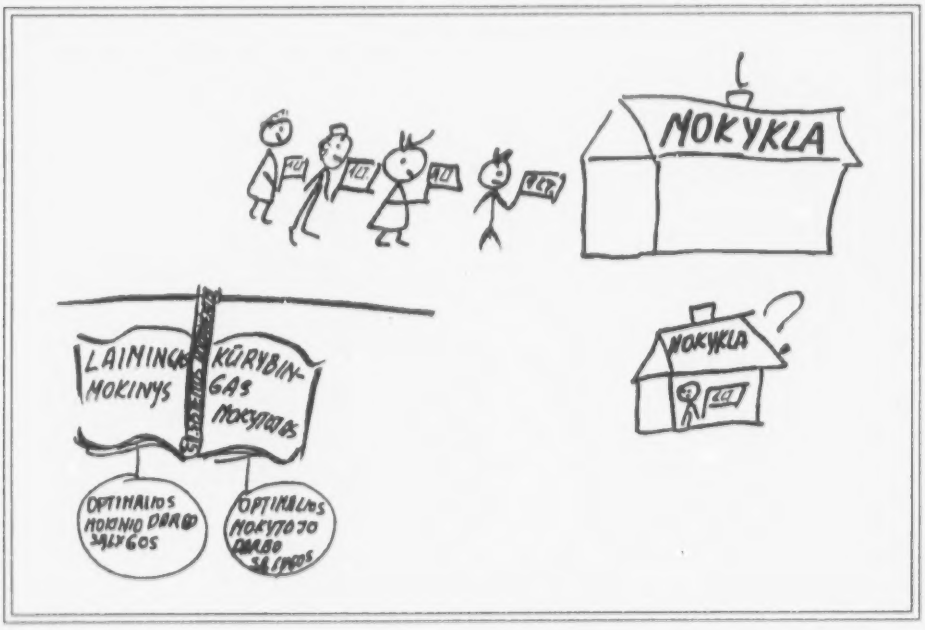
② mokykla turi stiprinti mokyklos, šeimos ir bendruomenės ryšius.

4 grupė:

① mokykla turi aktyviai įtraukti bendruomenę į ugdymą ir švietimo institucijų gyvenimą.

KAS TURI PASIKEISTI ŠVIETIMO SISTEMOJE MOKSLEIVIO UGDYMO LABUI?

1 grupė:



2 grupė:

① ugdymo turinys turi būti orientuotas į kūrybinį mąstymą,
② švietimo sistema turi būti pakankamai finansuojama,
③ turi būti keliamas mokytojo prestižas,
④ turi būti skatinamas alternatyvusis ugdymas.

3 grupė:

① svarbiausia mokykloje - vaikas, jam turi būti sudarytos galimybės mokytis pagal norus ir gebėjimus,
② turi būti sukurta įvairių tipų mokyklų,
③ turi būti keičiama mokytojų rengimo sistema,
④ mokykla turi aktyviai dalyvauti kuriant švietimo politiką ir valdymo struktūras.

4 grupė:

① turi būti patvirtinti išsilavinimo standartai,

BEST COPY AVAILABLE

② decentralizuotas švietimo valdymas ir finansavimas,

③ mokyklos turi būti finansuojamos tiek, kiek to objektyviai reikia.

GERAI VADOVAUJAMA, KAI...

1 grupė:

...nesijaučia vadovavimo,

...prieš priimant sprendimus išsiaiškinama bendruomenės nuomonė ir sprendimai priimami konsensuso pagrindu,

...sukuriamas geras mikroklimatas ir bendruomenė turi aiškią viziją.

2 grupė:

...yra demokratiškas vadovas,

...į vadovavimą įtraukiama visa mokyklos bendruomenė,

...visi jaučiasi saugūs.

3 grupė:

...vadovas turi strategiją ir mokyklos viziją,

...priimant sprendimus dalyvauja visa mokyklos bendruomenė ir remiamasi daugumos nuomone,

...kūrybiškai remiamasi patirtimi.

4 grupė:

...dirbama komandos principu,

...vadovas tolerantiškas,

...vadovas kompetentingas taktikas ir strategas.

MOKYTOJAI GERAI BENDRADARBIAUJA, KAI...

1 grupė:

...savo iniciatyva susiburia į darbo grupes svarbiausioms mokyklos problemoms spręsti,

...yra geranoriški vienas kitam ir susitelkia į savitarpio pagalbos grupes,

...bendruomenė sugeba sutelkti pastangas spręsti konkretaus vaiko problemas.

2 grupė:

...siekia vieno tikslo,

...supranta vienas kitą,

...suvokia savo tobulėjimo prasmę.

3 grupė:

...toleruoja vienas kito nuomonę,

...yra sveikos konkurencijos,

...tarpusavio santykiai yra atviri ir geranoriški.

4 grupė:

...bendruomenėje jaučiasi saugūs,

...jaučia atsakomybę už bendrų tikslų įgyvendinimą,

...santykiai yra geranoriški.

MOKYMO PROCESAS YRA GERAS, KAI...

1 grupė:

...yra aiškus tikslas ir konkretūs uždaviniai,

...vaikas turi pasirinkimo laisvę,

...pastangas telkia visa visuomenė.

2 grupė:

...jis yra pakankamai finansuojamas,

...yra kompetentingi mokytojai ir vadovai,

...yra geras turinys.

3 grupė:

...paisoma vaikų norų ir atsižvelgiama į kiekvieno gebėjimus,

...jo organizavimu suinteresuota ir šeima,

...vaikas noriai eina į mokyklą.

4 grupė:

...yra kryptingas,

...yra integruotos programos,

...mokytojas moko, o vaikai mokosi.

MOKYKLA IR ŠEIMA GERAI BENDRADARBIAUJA, KAI...

1 grupė:

...jaučiama abipusė atsakomybė už ugdymo rezultatus,

...pakankama demokratinės gyvensenos patirtis,

...nelieka mokyklos finansavimo problemos.

2 grupė:

...šeima dalyvauja mokyklos veikloje ir gyvenime,

...yra bendrų tikslų,

...yra tarpusavio supratimas.

3 grupė:

...padeda vaikui atsiskleisti,

...jos yra atviros viena kitai,

...kartu sprendžia problemas.

4 grupė:

...mokykla yra atvira,

...abi pusės jaučia atsakomybę už vaiką,

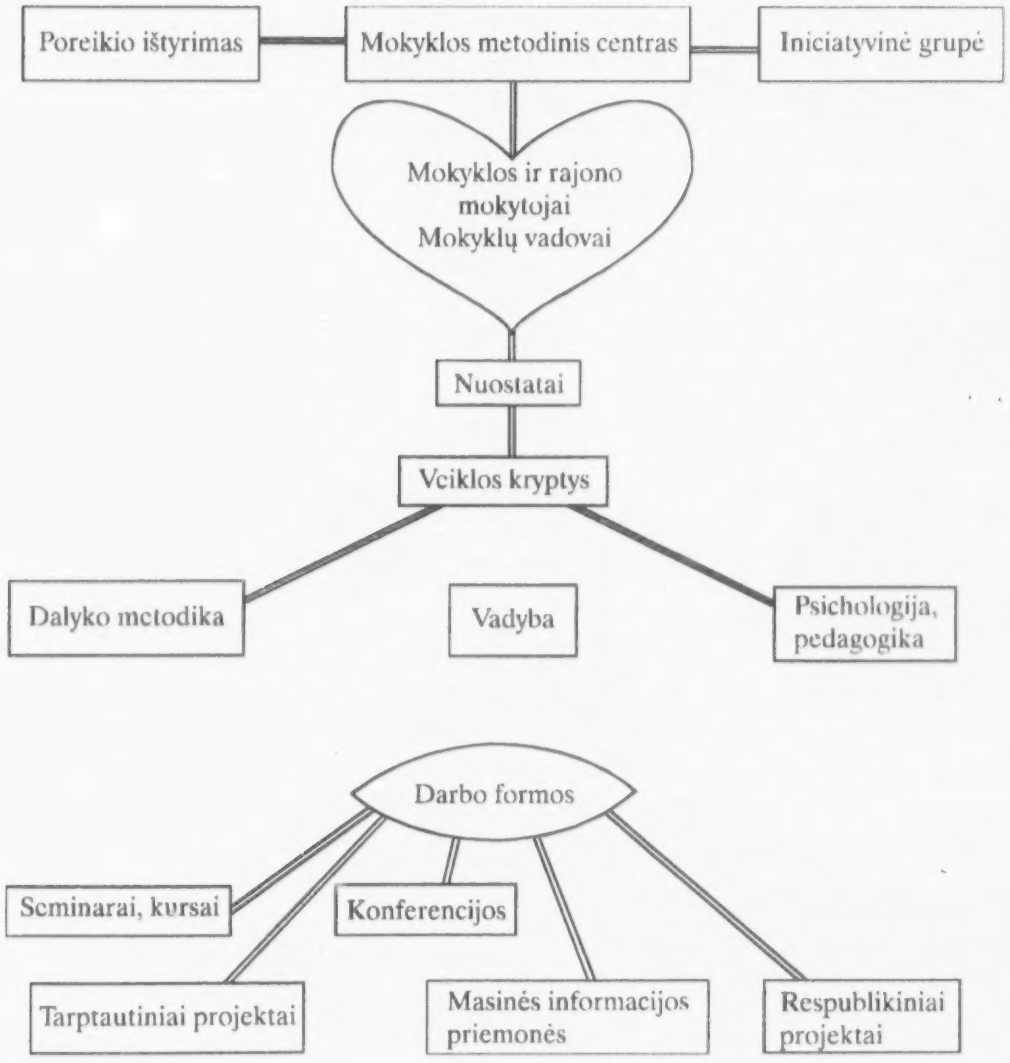
...kartu sprendžia strateginius klausimus.

MŪSŲ ATEITIES PLANAI

KĖDAINIAI - UKMERGĖ - PANEVĖŽYS:

1. Kūrybinis bendradarbiavimas: pasikeitimas parodomis, bendri renginiai.
2. Seminarų ciklas mokytojams apie demokratiją Danijos švietimo sistemoje.
3. Švietimo sistemos darbuotojų pasikeitimas darbo patirtimi.
4. Grupės susirinkimai (aptarti savo veiklą, ateities planus).

ŠIAULIAI - ANYKŠČIAI



VILNIUS (PAPILDOMOJO UGDYMO INSTITUCIJOS):

Ugdyti mokytojų demokratijos sampratą, kelti vadovų vadybinę kompetenciją ir tuo tikslu rengti seminarus ir kursus, plačiau bendradarbiauti su demokratinių šalių švietimo institucijomis. Ugdymo institucijose formuoti savivaldos organus.

Siūlyti taip keisti Švietimo įstatymą, kad sistema būtų labiau decentralizuojama. Inicijuoti mokymo programos keitimus.

Skatinti institucijų savivaldą, bendradarbiavimą, naujus metodus, kurti naujas integruotas programas.

Keistis informacija tarp grupės narių, propaguoti demokratijos idėjas konkrečiuose projektuose.

Įkurti Vilniaus apskrities švietimo tarybą. Remiantis jos siūlymais inicijuoti švietimo įstatymo keitimą (Rimantas).

Įkurti Lietuvos jaunųjų gamtininkų centro papildomojo ugdymo įstaigoje savivaldos tarybą. Surengti seminarą Lietuvos gamtininkų institucijų vadovams ir pedagogams, kaip taikyti demokratines nuostatas įstaigų veikloje. Sukurti projektą apie centrą kaip visuomenei atvirą instituciją (Sigutė).

Įsteigti įstaigos tarybą. Plačiai informuoti miesto bendruomenę apie organizuojamus renginius. Palaikyti ryšius su Slovakijos ir Lenkijos švietimo institucijomis. Organizuoti darbuotojams seminarą apie Danijos švietimo patirtį (Andrius).

Teikti pagalbą rajono mokykloms kuriant savivaldą. Skatinti bendradarbiavimą tarp mokytojų ir mokinių, gerinti santykius, kurti mikroklimatą demokratiniais principais (Aušra).

Surengti vasaros stovyklą, vadovų kursus. Rengti Ateities seminarus mokyklose. Užmegzti glaudžius bendradarbiavimo ryšius su Danijos (Køge komunos) laisvalaikio centru. Keistis informacija ir patirtimi (Nerijus).

Apibrėžti papildomojo ugdymo įstaigų sampratą. Parengti poilsio stovyklų nuostatus ir Laisvalaikio saviraiškos įstatymą. Surengti vasaros poilsio programų ir vaikų nusikalstamumo prevencijos programų konkursą (Giedrė).

Vilnius (ministerija, mokyklos):

1. Įkurti Lietuvos - Danijos draugiją:

I užmegzti ryšius su Danijos ambasada Vilniuje,

II išsiaiškinti įkūrimo procedūrą,

III įkurti draugiją ir skyrius,

IV informuoti kolegas Danijoje apie ketinimus.

Birte Fahnøe Lund (red.), Rima Martinėnienė (red.)

FUTURE WORKSHOP

A project was carried out by the Lithuanian College of Democracy and a group of Danish teachers from Fyn county[1]. It enabled twenty Lithuanian teachers to visit Denmark in March 1996 for a 2 week period. The group became acquainted with the idea of free schools, their everyday work and with the principles of the Danish educational system; they could experience democracy in many different areas. By the end of the visit, a Future Workshop was carried out by Birte Fahnøe Lund and Rima Martinėnienė, where the group members analysed the Lithuanian school system and made general conclusions on what they had seen in Denmark. The group worked for 2 days and the method used was "Lemniskat".

RESULTS OF THE FUTURE WORKSHOP

(FUTURE PLANS):

GROUP 1: TEACHERS FROM KĖDAINIAI, UKMERGĖ, PANEVĖŽYS

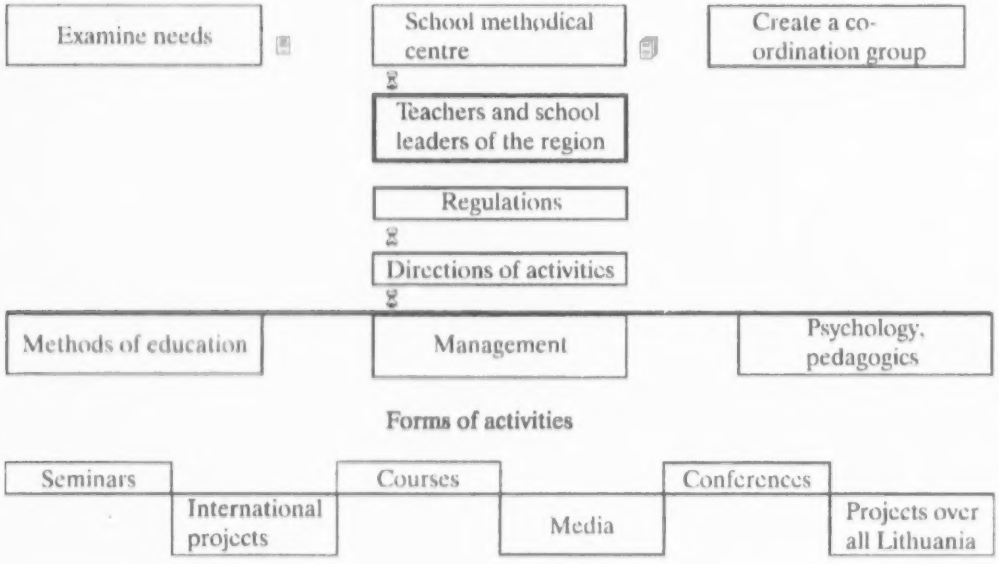
Creative collaboration: exchange of exhibitions, common arrangements.

A range of courses for teachers about democracy in the Danish system of education.

Common meetings of the group in order to discuss activities and plans for the future.

Common arrangements for teachers, so that they could exchange experiences from work.

GROUP 2: TEACHERS FROM ŠIAULIAI, ANYKŠČIAI



GROUP 3: TEACHERS FROM VILNIUS

(FREE TIME INSTITUTIONS)

Further co-operate with the educational institutions of the West European countries; organise courses in order to develop democratic attitudes among teachers and management skills among leaders. Establish self-governing possibilities in their own educational institutions.

Carry out projects for the development of their own schools. Developing of good relations between students and teachers.

Establish a teachers' council at the educational department of Vilnius county. With the help of the council, initiate the development of educational law towards decentralisation.

Work out the conception of after-school and summer-time activities. Work out some programs for summer recreation camps for children. Organise a competition between programs for the prevention of youth crime.

Establish courses for leaders, working in summer schools (camps) for children. Use "future workshops" in schools and courses. Common projects with Køge Youth School.

Further co-operation with schools in Slovakia and Poland. Seminar for colleagues about the basic principles in the Danish system of education.

Informing society through local and national media about arrangements, development of democracy in educational institutions, etc.. Exchange information between group members, common projects on democracy development.

Common projects for developing the idea of the involvement of parents in school activities.

GROUP 4: TEACHERS FROM VILNIUS

(MINISTRY & SCHOOLS)

1. Establish an association for Lithuanian - Danish friendship:

I contact the Danish Embassy in Vilnius,

II find out about the procedure,

III establish an association and its' local departments,

IV inform colleagues in Denmark about our intentions.

2. First meeting of the initiators' group: 26 03 1996.

[1] *Valborg Møller Andersen*, headmaster of Gislev Friskole; *Mogens Godballe*, headmaster of Brenderup Folkehøjskole; *Gorm Brandborg Larsen*, headmaster of Nr. Åby Efterskole; *Birte Fahnøe Lund*, teacher of Skerninge Friskole.

Rima Martinėnienė

PROJEKTAS "DEMOKRATIJA LIETUVOS MOKYKLOSE"

Tikros demokratijos piliečiais negimstama;
mes mokomės demokratijos meno taip,
kaip mokomės sporto, istorijos ar skaityti,
mokomės iš patirties ir pratybose.
(The Center of Living Democracy, JAV)

Demokratija, įtvirtinta Respublikos įstatymais, sunkiai skinasi kelią kasdieniame visuomenės gyvenime, taip pat ir mokyklose. Mokyklų valdymo metodai ir pedagoginis procesas turi pasikeisti taip, kad moksleiviai iš mokytojų pavyzdžio ir kasdienėse situacijose formuotųsi demokratines nuostatas, mokytųsi tolerancijos kitų ir kitokių žmonių atžvilgiu, įprastų išklausyti ir suprasti kitus, mokytųsi konstruktyviai kritikuoti ir bendradarbiauti. Tokią atmosferą ir pedagoginę kultūrą į mokyklas turi atnešti mokytojai, mokyklų vadovai. Tačiau juos reikia to mokyti.

Nuo 1992 m. prasidėjo Lietuvos pedagogų bendradarbiavimas su Danijos Nr. Djurs jaunimo mokykla, kuri geidė perteikti sukauptą jaunimo demokratinio ugdymo patirtį nepriklausomybę atgavusiai Lietuvai. Jos direktorius Eigilas Kjærgaardas, remiamas Danijos Demokratijos fondo ir Atviros Lietuvos fondo, per ketverius metus surengė nemaža kursų, kuriuose dalyvavo jau daugiau kaip 600 Lietuvos mokytojų ir mokyklos vadovų. Daugiausia seminarų surengta Vilniuje; be sostinės pedagogų, juose dalyvavo įvairių šalies regionų mokytojai. Atskiri kursai surengti Kėdainių ir Plungės pedagogams.

Patirtis parodė, kad Eigilo Kjærgaardo mokymas yra suprantamas respublikos mokytojams ir, nepaisant kultūrų skirtumų, jį galima taikyti Lietuvoje. Yra mokyklų, kurios jau 1-3 metus dirba pagal jo siūlomą sistemą ir sulaukia neblogų rezultatų. Kursuose paaiškėjo, kad per palyginti trumpą laiką mokytojai ne tik išmoksta taikyti konkrečius metodus, bet smarkiai keičiasi jų nuostatos - sustiprėja nusistatymas humanizuoti mokymą, bendradarbiauti tarpusavyje ir su moksleiviais bei jų tėvais. Per ketverius bendradarbiavimo su Eigilu Kjærgaardu metus pavyko pritaikyti mokymą Lietuvos sąlygoms, sumažinti dėl kultūrų skirtumo kylančius nesusipratimus.

Eigilas Kjærgaardas buvo vienas iš Demokratiškumo ugdymo kolegijos įkūrimo iniciatorių ir yra aktyvus jos rengiamų konferencijų ir projektų dalyvis. 1996-1997 metais drauge su kolegija jis vykdo projektą "Demokratija Lietuvos mokyklose". Projektą finansuoja TA-Østordningen fondas prie Danijos Užsienio reikalų ministerijos, jį remia Lietuvos švietimo ir mokslo ministerija.

Danijos Švietimo ir Užsienio reikalų ministerijoms parėmus, Danijoje išleista knyga *Eigil Kjærgaard ir Rima Martinėnienė "Penki sveikinimai demokratijai"* (lietuvių, latvių ir estų kalbomis). Knyga skirta mokytojams, mokyklų vadovams, kitiems pedagoginį darbą dirbantiems žmonėms. 2000 knygų lietuvių kalba skiriamos mokyklų bibliotekoms, pedagogus rengiančioms įstaigoms, mokytojų švietimo centrams, centrinėms ir rajonų bibliotekoms. Dar 1000 šių knygų skiriamos projektui "Demokratija Lietuvos mokyklose" vykdyti (bus dovanojamos projekto seminaruose dalyvaujantiems pedagogams, studentams).

Projektas vykdomas keliomis kryptimis.

1997 metais bus surengti 4 vienos savaitės trukmės seminarai: po vieną Šiaulių, Kretingos, Jurbarko rajono ir Anykščių pedagogams. Seminaruose dalyvaujančios mokyklų komandos susipažins su naujomis mokyklos valdymo ir savivaldos organizavimo bei demokratiškumą ir dialogą stiprinančiomis mokymo organizavimo formomis, praktiškai pasirengs jas įgyvendinti. Kiekvienas kursų dalyvis gaus po knygą "Penki sveikinimai demokratijai", kurioje išsamiai aprašomi visi seminaruose nagrinėjami metodai.

Lietuvos mokyklos pradeda suvokti ugdymo demokratizavimo būtinybę, kyla tokių kursų poreikis. Tačiau vien tik užsienio pedagogų jėgomis nepavyks jo patenkinti. Todėl kilo idėja parengti mokytojų-instruktorių grupę, kuri galėtų ateityje dalintis įgytomis žiniomis ir patirtimi su savo regionų pedagogais. Tokiam projektui dirva jau parengta: per pastaruosius trejus metus daugėja mokyklų, mėginančių demokratizuoti valdymą ir ugdymo procesą.

Mokytojų-instruktorių rengimo grupė buvo sudaryta iš 17 pedagogų, kuriuos rekomendavo regionų mokytojų rengimo centrai. Tuo siekiama, kad visoje Lietuvoje būtų mokytojų, galinčių dalintis demokratinio ugdymo patirtimi su savo kolegomis. Savo ruožtu, regionų švietimo centrai į šią grupę turėjo parinkti demokratiškų pažiūrų pedagogus, savo mokyklose ar klasėse įgyvendinančius didesnius ar mažesnius ugdymo demokratizavimo projektus. Tai žmonės, anksčiau dalyvavę kursuose mokyklos demokratizavimo klausimais ir pageidaujantys savo žiniomis ir patirtimi pasidalinti su kitais kolegomis.

Projektas siekia, kad mokytojai-instruktoriai susipažintų su mokyklos demokratizavimo metodų sistema, sugebėtų kūrybiškai juos taikyti savo mokykloje, sukauptų asmeninę tokios veiklos patirtį ir išmoktų ja dalintis su kitais pedagogais. Padedant mokytojų-instruktorių grupei bus parengtas papildomų mokymo priemonių komplektas: vaizdo įrašai, originalių ir modifikuotų metodų aprašymai.

Rima Martinėnienė

PROJECT "DEMOCRACY IN LITHUANIAN SCHOOLS"

Citizens of a living democracy are not born;
we learn the art of democracy just as we
learn sports, history or reading, we learn
by experience and by training.
(Center of Living Democracy, USA)

During the years of the totalitarian regime in Lithuania, several generations had been brought up without knowing any democratic models of life. Independence itself hasn't solved the problem of people's attitudes and their way of thinking. Authoritarian models can be clearly observed in schools, where the younger generation is educated. People need training in dialogue and how to use democracy in daily life. Especially teachers, because the schools are the only place where democracy can be trained during the younger years.

The previous work of Eigil Kjærgaard, Headmaster of Nørre Djurs Ungdomsskole (Denmark), in Lithuania showed that teachers and leaders of Lithuanian schools are highly interested in developing democracy but that they lack confidence and skills.

Nr. Djurs Ungdomsskole has been using the system of democracy training at school since 1978. Since then, the school has been sharing their experience with colleagues from other schools in Århus county and in other regions of Denmark, in Sweden and in Norway. In 1991-1993, courses were organised for teachers in the Czech Republic. In 1992, projects were started in all three Baltic countries. By now nearly 20 short projects have been carried out, half of them in Lithuania. More than 600 Lithuanian teachers have already attended these courses.

Starting in 1994, the majority of projects were carried out in co-operation with the

Lithuanian College of Democracy, an association which played an active role in the organisation and evaluation of these projects.

The projects in Lithuania created a good basis for spreading democratic ideas. This work also enabled us to understand the weaknesses of school practice which had to be taken into consideration. Co-operation with Lithuanian colleagues enabled us to adapt the methods and materials used in the courses.

During 1996-1997, Eigil Kjærgaard, in co-operation with the Lithuanian College of Democracy, is carrying out the project "Democracy in Lithuanian Schools". This project is financed by the TA-Østordningen fund at the Danish Ministry of Foreign Affairs. The project aims to develop democracy in Lithuanian schools so that the younger generation is trained to take part in the building of a democratic society. There will be organised basic courses in democracy training in 4 different regions of Lithuania. School teams (1-2 teachers and a representative of the school's administration) will be participants in these 5-day courses. Courses will include reflection, discussions and a lot of practical training. The aim of one course is to strengthen democratic thinking and attitudes and to build up knowledge of how to use the system for the democratisation of a school. A regional principle of organising courses will encourage participants to co-operate and support each other in their further work.

Every participant will get a copy of the book "Five Cheers for Democracy" in which the whole system is described. Therefore, they will be able to study the missing links afterwards.

The interest in democratic ideas among Lithuanian teachers is greater than these short projects allow. The idea came up to develop a set of teaching materials that could be easily used by teachers themselves; and also the idea to train instructors who could go on with the training in the years to come.

The group of future instructors (17 persons) include in-service teachers who already have shown their interest in democracy training and are seeking to improve their skills. The training course consists of 72 hours of education spread over several sessions, practical "home" tasks and a big project carried out by participants individually or in groups, as well as individual consultations in the periods between sessions and one-week travel to Denmark in order to show them the living models of school democracy and demonstrate how democracy can function in society.

At the end of this training, every instructor will get a set of developed teaching materials. It will consist of the book *"Five Cheers for Democracy" by Eigil Kjærgaard*

and Rima Martinėnienė, a teaching course on videotape and materials developed by the instructors' group. The book is written on the basis of democracy training in Nr. Djurs Ungdomsskole as well as the experience of applying these methods in teacher training courses and school work in Lithuania. The Foreign Countries Foundation of the Danish Ministry of Education and the TA-Østordningen fund at the Danish Ministry of Foreign Affairs have supported the publishing of 2,000 copies of the book in each of the 3 Baltic languages. They are to be distributed to schools, teacher training institutions and libraries. An extra 1,000 Lithuanian copies will be presented to the project participants (teachers, leaders, students, etc.).
The Lithuanian Ministry of Education and Science has approved the project idea. Local authorities in Lithuania are taking active part in organisational work.

SL 507. Leidykla "Presvika". 1997 08 20. Tiražas 1000 egz. Užsakymas 394
Spausdino AB "Standartų spaustuvė" Dariaus ir Girėno g. 39 Vilnius